J. DE AJURIAGUERRA — M. AUZIAS — A. DENNER

PEDAGOGIA SECOLULUI XX

SCRISUL COPILULUI

II. Reeducarea scrisului

Lucrarea *Scrisul copilului* prezintă etapele şi concluziile unei largi cercetări întreprinse de un colectiv de neurologi, fiziologi, psihiatri şi psihologi care au lucrat în cadrul spitalului „Henri-Rousselle".

Volumul I tratează despre evoluţia scrisului şi dificultăţile sale. El începe cu o explicare a mecanismelor scrisului din punct de vedere intelectual, afectiv, motric şi chiar social şi stabileşte diversele tipuri de scriere, ca şi diversele forme pe care le ia incapacitatea de a executa corect literele (disgrafiile genetice şi patologice).

Cercetarea a apelat la metoda statistică pentru cotări şi etalonări în vederea stabilirii unor categorii şi baremuri.

În continuare se face un studiu al motricităţii grafice şi se examinează această motricitate la subiecţii normali.

Ultima parte a volumului I este consacrată unui studiu experimental al disgrafiilor.

În ansamblu, primul volum contribuie la o mai bună cunoaştere a dezvoltării scrisului şi a tulburărilor ce pot interveni în procesul învăţării lui.

Scanned with OKEN Scanner

J. de AJURIAGUERRA — M. AUZIAS — F. COUMES — A. DENNER
V. LAVONDÈS-MONOD — R. PERRON — M. STAMBAK

SCRISUL COPILULUI

II

Reeducarea scrisului

M. AUZIAS — J. de AJURIAGUERRA
(a contribuit și A. DENNER)

Traducere de
prof. univ. dr. CORNELIA DIMITRIU

Scanned with OKEN Scanner

J. de AJURIAGUERRA — M. AUZIAS — F. COUMES — A. DENNER
V. LAVONDES-MONOD — R. PERRON — M. STAMBAK

L'ÉCRITURE DE L'ENFANT

II

La rééducation de l'écriture

M. AUZIAS — J. de AJURIAGUERRA avec la contribution de A. DENNER

Deuxième édition

© DELACHAUX ET NIESTLÉ ÉDITEURS Neuchâtel (Switzerland), 1971

Redactor: SENA STĂNESCU
Tehnoredactor: VICTORIA GHIMIȘ
Coperta colecției: C-TIN GULUȚĂ

Scanned with OKEN Scanner

INTRODUCERE

Scopul reeducării scrisului este acela de a obține maximum de eficiență cu minimum de cheltuială energetică. Spunînd maximum de eficiență nu ne gîndim la nivelul perfecțiunii absolute. Pentru că, în fapt, pînă la un anumit punct, fiecare copil are un mod propriu de a se exprima prin corpul și prin limbajul său. Fiecare are „tonalitatea" sa motorie.

Totuși, trebuie să căutăm a răspunde la anumite exigențe ale anturajului, adică să prezentăm un scris lizibil și să executăm acest scris cu o anumită viteză. Copilul trebuie să priceapă că scrisul, ca și limbajul, este un mijloc de a ne înțelege unii cu alții, este o confirmare personală a spuselor noastre, este o mișcare ce comportă un anumit ritm și o anumită intonație și că dacă literele sînt semne și ca atare trebuie să fie lizibile, legarea le permite să devină limbaj, iar desfășurarea lor ordonată le permite să devină expunere a unor idei.

Executarea acestei desfășurări nu este plăcută decît dacă mișcările sînt suple; atît timp cît scrisul rămîne efort și încordare, copilul nu va simți o atracție statornică pentru acest mod de exprimare și de schimb.

Evoluția scrisului se desfășoară de la învățarea voluntară spre un anumit nivel caracterizat de automatismul realizării libere, în care gîndirea se exprimă direct prin trasarea semnelor. În cursul reeducării, unui copil care a depășit stadiul învățării îi vine greu să se întoarcă la primele forme școlare impuse (literele caligrafice), cîtă vreme el va accepta cu mai multă ușurință să adopte forme noi și cadre noi de referință care să permită exprimarea grafică.

Analiza dificultăților copilului ne va arăta, în majoritatea cazurilor, că ele nu depind de semnele grafice în sine, ci de copilul care trebuie să le traseze. Deficitul lui, dificultățile lui, trebuie abordate în ansamblu, încordarea lui trebuie modificată în raport cu forma pe care o prezintă, în funcție de limbajul lui, care trebuie să capete un sens.

Scanned with OKEN Scanner

Scrisul deficitar este consecința unor dificultăți motorii, praxice, tensionale sau consecința slabei cunoașteri a limbii. Dezordinile scrisului nu sînt decît o lupă care mărește imaginea acestor dificultăți scoase în evidență și de faptul că scrisul reprezintă o activitate cu totul deosebită: exprimarea prin semne abstracte a unui limbaj care se desfășoară într-un cadru restrîns, potrivit cu o serie de reguli ce impun orientarea și direcția.*

Prin urmare, nu va trebui să ne adresăm simptomelor în sine; în acest caz nu am face altceva decît să le fixăm. Trebuie să modificăm ansamblul care include simptomul. Pînă la un anumit punct, maniera de a scrie a unui copil traduce „modul său de a fi". Nu putem fi siguri că-l vom modifica pe deplin. Scopul nostru esențial este acela de a lua în considerare tulburările personalității în ansamblu și ale scrisului în special. De cele mai multe ori, dezordinea scrisului la copil nu depinde de deficitul singular al unei părți a mîinii, ci de o atitudine generală care se manifestă printr-un deficit funcțional particular.

A modifica un scris deficitar înseamnă a transforma comportamentul copilului în cadrul personalității sale. Fiecare copil are probleme personale care trebuie luate în considerație pe planul individualității sale pentru a ajunge la scopul propus, adică la o exprimare liberă și relaxată care are un înțeles pentru copil și pentru celelalte persoane. Această exprimare va deveni un dar oferit altora și totodată o satisfacție personală, adică un schimb. Reeducarea scrisului este, pînă la un anumit punct, o psihoterapie prin modificările pe care le provoacă, prin satisfacția de a învinge dificultățile, o victorie care se extinde și la alte activități.

Reeducarea se supune anumitor reguli generale ce trebuie bine cunoscute, însă ea nu trebuie să pună în fața statorniciei rigide a deprinderilor copilului alte modalități rigide; dimpotrivă, trebuie să fie suplă și să-și însușească o gamă vastă de tehnici.

În 1958, Hélène de Gobineau a întocmit pe cîteva pagini schița unei metode de reeducare a scrisului, pe care a intitulat-o: „Pentru suplețea și regularitatea scrisului". Am pornit de la aceste prețioase note inedite, pe care le vom cita pe măsură ce vom înainta în expunerea noastră [1].

Primele exerciții cuprinse în schiță s-au dovedit imediat eficiente. Indicațiile date au rămas pentru noi un punct de referință constant.

Metoda Hélènei de Gobineau se situează în continuarea firească a studiului său genetic asupra scrisului, fiind un instrument care permite să se analizeze dificultățile grafice ale fiecărui copil și să se evalueze nive-

---

* Amintim că *praxia* este coordonarea normală a mișcărilor în vederea executării unor acte motorii adecvate scopului propus (de la termenul grecesc *praxis:* acțiune). *(Nota trad.).*

[1] În cursul lucrării de față ne referim în mai multe rînduri la acest articol, pe care îl vom indica, pentru ușurința identificării, prin titlul *Inedit 1958.*

Scanned with OKEN Scanner

lul scrisului pe care, teoretic, ar trebui să-l atingă potrivit cu vîrsta [1]. *Această metodă se referă la analiza unor componente ale scrisului, cum ar fi suplețea, legătura, dextrogiritatea, mișcarea, unghiularitatea și rigiditatea, componente pe care Hélène de Gobineau le-a studiat bine și pe care experiența sa îndelungată i-a permis să le înscrie printre „formele" și „mișcările" care favorizează sau, dimpotrivă, pun obstacole scrisului.*

Dezvoltînd această metodă și pornind de la principiile definite mai înainte, am exploatat, pe de altă parte, cercetări de diverse origini.

Studiul evoluției motricității grafice [2] *ne-a oferit și alte puncte de reper pe planul pozițiilor și mișcărilor grafice. Ele ne permit să delimităm ceea ce putem pretinde fiecărui copil, după vîrstă, și să evaluăm dificultățile motorii în actul scrisului.*

Metoda este, de asemenea, strîns legată și de rezultatele studiilor patologice referitoare la tulburările scrisului. Lucrările asupra crampelor celor care scriu mult, la adulți, și tratamentele aplicabile în acest caz [3] *(în funcție de perturbările tonice ale personalității pe care le comportă aceste tulburări) ne-au orientat spre utilizarea unor tratamente analoage, pe care le-am adaptat la copii.*

Pe de altă parte, studiul psihologic, clinic și neurologic al tulburărilor scrisului la copil [4] *ne-a ajutat să înțelegem mai bine dificultățile copiilor disgrafici și să adaptăm metodele și tehnicile la diferitele tipuri clinice de disgrafii.*

Ne-au folosit mult, de asemenea, lucrările de psihologie ce tratează problemele înrudite cu aceea a scrisului, de exemplu Reprezentarea spațiului la copil *de J. Piaget și B. Inhelder* [5], *care a îmbogățit metoda noastră sugerîndu-ne exerciții apte de a ajuta pe unii dintre subiecții tratați.*

Unele tehnici fiind deja puse la punct prin diverse metode, ni le-am însușit fie sub forma lor inițială, fie adaptîndu-le (mai ales tehnica utilizată de Callewaert, de doamna Borel-Maisonny și de metoda denumită „Inițierea corectă").

Pe de altă parte, așa cum sugerase și Hélène de Gobineau, am căutat să abordăm reeducarea scrisului și indirect, prin pictografie, utilizînd tehnici de pictură și desen.

---

[1] H. DE GOBINEAU și R. PERRON, *Génétique de l'écriture et étude de la personnalité (Genetica scrisului și studiul personalității)*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel et Paris, 1954. Vezi și prima parte din vol I.

[2] Vol. I, partea a doua.

[3] J. DE AJURIAGUERRA, J. GARCIA BADARACCO, E. TRILLAT, G. SOUBIRAN, *Traitement de la crampe des écrivains par la relaxation , (Tratamentul crampelor scriitorilor prin relaxare)*, Encéphale, nr. 2, 1956, p. 141—171.

[4] Vol. I, partea a treia.

[5] J. PIAGET și B. INHELDER, *La représentation de l'espace chez l'enfant*, Paris, PUF, 1948.

Scanned with OKEN Scanner

În sfîrșit, cunoașterea pe care o avem despre problemele școlare din domeniul scrisului [1] *ne-a permis să considerăm reeducarea scrierii în funcție de problemele adaptării școlare ale copilului.*

Totuși, dacă lucrarea de față tratează în esență despre metodele și tehnicile destinate copiilor disgrafici, ea discută și alte probleme: învățarea scrierii cu ocazia educării unei mîini în vederea scrisului copiilor mici rău lateralizați *; *reeducarea disgraficilor stîngaci; reeducarea copiilor cu sechele motorii produse de o stare patologică a sistemului nervos.*

Prin această metodă, pe care o prezentăm aici sub prima ei formă, pornind de la studiul aprofundat a 100 cazuri de reeducare [2]*, am căutat să atingem următorul scop: ameliorarea scrisului și adaptarea copilului la sarcinile grafice, ținînd seama de ansamblul personalității și de dificultățile personale.*

Expunerea metodei cuprinde două părți:

— o metodologie generală;

— o metodologie în funcție de diversele forme clinice ale tulburărilor.

---

[1] J. DE AJURIAGUERRA și M. AUZIAS, *Méthodes et techniques d'apprentissage de l'écriture (Metode și tehnici de învățare a scrisului), La Psychiatrie de l'enfant*, vol. III, fasc. II (anchetă în școlile pariziene, făcută în anul 1959).

* Amintim că prin lateralizare, autorii înțeleg folosirea cu precădere a membrelor fie din partea dreaptă, fie din partea stîngă a corpului. *(Nota trad.).*

[2] Acest lot este, în ceea ce privește o parte din cazuri, diferit de lotul cu care s-a făcut cercetarea expusă în volumul I, partea a treia.

Scanned with OKEN Scanner

Partea întîi

METODOLOGIA GENERALĂ

În această primă parte vom expune tehnicile de bază pe care le utilizăm și motivele utilizării lor.

Ordinea în care le prezentăm corespunde unei desfășurări teoretice a reeducării. Pe de o parte, totuși, în desfășurarea concretă a operațiilor, ordinea de utilizare a tehnicilor nu este neapărat aceea prezentată aici; pe de altă parte, de cele mai multe ori s-a recurs simultan la mai multe exerciții. Acest lucru va fi discutat la sfîrșitul lucrării.

Înainte de a examina tehnicile de bază ale reeducării scrisului, vom arăta cum abordăm această reeducare.

BILANȚUL POSIBILITĂȚILOR ȘI DIFICULTĂȚILOR PLANUL TRATAMENTULUI DE REEDUCARE

Pentru a obține maximum de informații asupra fiecărui copil care prezintă probleme la scris, noi culegem, înainte de a începe tratamentul, toate datele de care putem dispune.

Datele ne sînt procurate:

1) prin examenul de bază: anamneza, examenele psihologice clinice și neurologice [1]; examenul scrisului [2]; examenul motricității grafice în timpul scrisului [3];

2) prin tehnici pe care le-am utilizat progresiv și care ne oferă informații complementare:

a) chestionarul asupra modalităților de învățare a scrisului de către copil (completare a anamnezei) [4]

b) examenul posibilităților la desen și la pictură în cazul copiilor cărora li se adresează cu precădere tehnicile pictografice [5].

---

[1] Vol. I, partea a treia, cap. 1.

[2] Vol. I, partea întîi, cap. V.

[3] Vol. I, partea a doua, cap. II; vol. II, p. 321.

[4] P. 320.

[5] P. 324.

Scanned with OKEN Scanner

Rezultatele diverselor examene prealabile reeducării sînt concentrate în „dosarul de reeducare" al fiecărui copil. Ele sînt utilizate pentru întocmirea planului tratamentului de reeducare [1]. Dar sînt necesare și în cursul reeducării. Într-adevăr, avem adesea nevoie să punem față în față datele oferite de examenele prealabile ale lucrărilor și comportamentelor copilului supus reeducării. Această confruntare este foarte folositoare cînd e vorba de căutarea tehnicilor adaptate fiecărui copil.

Planul tratamentului este stabilit după prima ședință de reeducare, care are menirea de a relua contactul cu copilul. O probă de scris foarte scurtă permite un control al notărilor făcute la început și poate oferi precizări noi.

Potrivit cu rezultatele obținute de copil la examenele prealabile, cu hotărîrile luate în cursul consultației medicului și cu eventualele date noi obținute în cursul acestei ședințe, se întocmește un prim plan de reeducare. Acesta cuprinde o enumerare a scopurilor urmărite și indică sub o formă generală tehnicile ce urmează a fi aplicate în funcție de fiecare scop.

Enumerarea ține seama de o ordine teoretică după care se vor urmări diferitele ameliorări.

Firește, acest plan poate fi revizuit în cursul tratamentului. Într-adevăr, evoluția acestuia ordonează alegerea tehnicilor și durata utilizării lor simultane sau succesive. În cazurile speciale ale unor copii, condițiile cer să se inaugureze tehnici noi.

În practică, am socotit utilă revizuirea planului de reeducare la aproximativ fiecare trei luni sau cu ocazia unei noi consultații pentru a preciza: a) obiectivele realizate; b) obiectivele ce trebuie urmărite în continuare; c) aspectele noi care trebuie luate în considerare.

Pe de altă parte, se are în vedere o adaptare suplă la preferințele copilului și la reacțiile lui față de o tehnică sau alta. I se explică acestuia măsura ce se va adopta, în termeni accesibili. În felul acesta, copilul știe în linii generale „încotro merge". Pe deasupra, el simte că se apelează la înțelegerea și participarea lui.

Menționăm, totodată, că unele prime măsuri de reeducare fac parte din proiectul inițial. Ele trebuie avute în vedere în aproape toate situațiile. Importanța lor este capitală pentru o reeducare ce se desfășoară în bune condiții. Primele măsuri sînt:

1. *Suprimarea lucrărilor suplimentare la scris* (altele decît exercițiile de reeducare) *și a sancțiunilor ce se obișnuiește a fi aplicate celor ce „scriu prost"*. O rugăminte motivată, adresată de reeducator profesorului sau părinților, este în general înțeleasă, iar faptul contribuie la descleștarea menghinei în care este uneori strîns copilul cu dificultăți la scris.

[1] Vezi p. 310.

2. *Schimbarea instrumentului.* Copiii care vin la tratamentul de reeducare scriu de cele mai multe ori cu peniţe ascuţite, dacă sînt elevi ai şcolii elementare. În acest caz, adresăm profesorului rugămintea de a autoriza folosirea unui instrument mai uşor de manipulat (penița cu vîrf convex, stiloul cu cerneală, stiloul cu pastă sau creionul), care se alege în funcţie de vîrstă, de preferinţe şi de ameliorările pe care le produce în cazul fiecărui subiect. În majoritatea împrejurărilor ne-am bucurat, din acest punct de vedere, de colaborarea foarte utilă a profesorilor.

Aceste prime intervenţii modifică o parte din condiţiile în care sînt executate sarcinile grafice. Ele dau naştere adesea la ameliorări care, deşi sînt numai parţiale, uşurează situaţia copilului, aducîndu-i totodată unele satisfacţii. Sînt o excelentă introducere a tratamentului de reeducare.

În expunerea metodologiei generale pe care o abordăm acum, prezentăm pe rînd: 1) metodele pregătitoare; 2) metodele de reeducare a scrisului.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul întîi

METODELE PREGĂTITOARE

Hélène de Gobineau stăruise asupra modului de a „întîmpina" copilul care urmează tratamentul de reeducare a scrisului.

„Copilul disgrafic, scria H. de Gobineau, este întotdeauna conștient de dificultățile lui. Se rușinează mai mult sau mai puțin deschis de acest handicap. De aceea, trebuie să-i reînviorăm dorința de a scrie. Este indispensabil, prin urmare, ca efortul să nu se adreseze la început scrisului în sine, în caz contrar riscînd să nu ajungem la alt rezultat decît acela de a-i accentua dezgustul pentru activitatea grafică, ci altor activități foarte apropiate de scris, care îl vor ajuta în mod firesc și pe nesimțite să devină mult mai îndemînatic la trasarea literelor și la înlănțuirea lor ... Dar faptul cel mai important este poate acela ca subiectul să se atașeze de reeducatorul său, ca lecția să fie o plăcere, să nu existe niciodată constrîngere. Trebuie ca subiectul să aibă împresia că dăruiește educatorului o pagină pe care a izbutit s-o scrie bine [1]"

Căutăm deci, de la început, să relaxăm copilul, să-i inspirăm încredere, să-i „redăm gustul pentru forme".

Pe de altă parte, tot înainte de a aborda mișcările fine ale scrisului, pe încetul, lecție cu lecție, îi ameliorăm pozițiile și îl învățăm „mișcările grafice corespunzătoare bunului mers al scrisului".

Tehnicile pregătitoare la care am recurs de cele mai multe ori sînt: 1) destinderea generală; 2) tehnicile pictografice; 3) tehnicile scriptografice.

A. Destinderea generală

Tehnica relaxării a lui Schultz, pe care am căutat s-o adaptăm la subiecții noștri, ocupă un loc important în metoda folosită.

Vom avea în vedere următoarele obiective:

1. Justificările tratamentului.

[1] Inedit, 1958.

Scanned with OKEN Scanner

2. Condiţiile psihologice pentru relaxare.
3. Tehnicile; dificultăţile întîmpinate.
4. Utilizarea relaxării: a) în controlul anumitor dificultăţi motorii; b) în dialog şi în expunerea orală; c) cu deosebire în actul scrisului.

1. Justificările tratamentului

Am folosit relaxarea de îndată ce am iniţiat tratamentele de reeducare a scrisului (1958), mai ales în cazul „începuturilor de crampe". În încercările de aplicare a relaxării la copiii disgrafici afectaţi de acest handicap, ne-am orientat după experienţele întreprinse cu ocazia tratării crampelor adulţilor ce scriu mult[1] şi după exemplele de utilizare a relaxării la copiii care prezintă tulburări psihomotorii[2].

Ne-am sprijinit şi pe toate lucrările asupra efectelor favorabile ale relaxării în stările tensionale. Aceste stări, la originea cărora găsim hipertonia (sau paratonia * musculară) şi „perturbări psihologice", iau forme variate în raport cu structura personalităţii, cu fondul tonic, cu reacţiile tonice care au o evoluţie în timp, ca şi personalitatea căreia îi corespund[3].

Aceste stări tensionale sînt întîlnite atît în „începuturile de crampe" infantile, cît şi în crampele adulţilor.

Prin relaxare, încercăm să acţionăm în primul rînd asupra fondului tonic şi asupra reacţiilor tonice, în vederea unei transformări, cu scadenţă mai mult sau mai puţin îndepărtată, a ansamblului personalităţii.

Într-adevăr, începuturile de crampe infantile nu pot fi privite numai prin prisma hipertoniei sau a paratoniei, care sînt componentele sale esenţiale. De cele mai multe ori, ele apar la copiii care prezintă tulburări de personalitate (hiperemotivitate, reacţii catastrofice), anxietate, meticulozitate. Aceste perturbări se ivesc adesea încă de la vîrste foarte fragede şi sînt mai mult sau mai puţin „structurate".

Pe calea indirectă a atenuării tensiunii musculare, relaxarea permite copilului să-şi simtă corpul mai degajat şi ca rezultat să-şi relaxeze şi ansamblul comportamentului tonico-emoţional. Noi nu căutăm să suprimăm sprijinul tonic, necesar în momentul acţiunii, ci „hipertonia

---

[1] J. DE AJURIAGUERRA ş.a., *Traitement de la crampe des écrivains par la relaxation*, op cit., p. 5, nota 3.

[2] J. DE AJURIAGUERRA şi G. BONVALOT-SOUBIRAN, *Indications et techniques de rééducation psycho-motrice en psychiatrie infantile (Indicaţii şi tehnici de reeducare psihomotorie în psihiatria infantilă) La Psychiatrie de l'enfant*, PUF, Paris, 1959, vol. II, fasc. II, p. 423—490, bibliografie.

* Paratonia este o tulburare a tonusului muscular, care face ca muşchii să se contracte atunci cînd ar trebui să se relaxeze. *(Nota trad.)*.

[3] J.DE AJURIAGUERRA şi M. CAHEN, *Tonus corporel et relation avec autrui, l'expérience tonique au cours de la relaxation (Tonusul corporal şi relaţiile cu altă persoană, experienţa tonică în cursul relaxării)*, în: Revue de médecine psycho-somatique"", iulie 1960, p. 89—124.

Scanned with OKEN Scanner

musculară energetic istovitoare", care constituie fondul stării tensionale și care are ecouri asupra întregului comportament.

Pe un plan mai localizat, relaxarea permite subiectului să înlăture treptat tensiunea specifică existentă în începutul de crampă la nivelul brațului cu care scrie și să beneficieze, în momentul actului grafic, de destinderea realizată. În climatul calm instaurat, scrisul pierde totodată, progresiv, tonalitatea dramatică și catastrofică mai mult sau mai puțin conștient trăită.

Dacă relaxarea este necesară în cazul începuturilor de crampe, folosirea ei poate fi extinsă, în cadrul reeducării scrisului, și la alți copii disgrafici, care nu prezintă această formă înaintată de dezorganizare. Astfel, ea poate fi aplicată tuturor copiilor disgrafici la care găsim, cu ocazia examenului psihologic și neurologic, simptoame de perturbare a reprezentării și utilizării corpului sau semne de proastă adaptare tonico-motorie și emoțională: instabilitate, control insuficient, reacții de prestanță, inhibiție, hipercontrol etc. J. Berges consideră că aceste simptoame sînt susceptibile de a beneficia de un tratament de reeducare în cazul tuturor copiilor, disgrafici sau normali [1].

Relaxarea poate fi aplicată și copiilor disgrafici debili motorii. La aceștia, dificultățile izvorîte din lipsa îndemînării tehnice se adaugă adesea la unele din dificultățile menționate mai înainte și le întreține (așa cum sublinia Schultz referindu-se la adultul debil motoriu) într-un „climat de nesiguranță".

Aceste indicații cu privire la relaxarea aplicată în cursul unui tratament de reeducare a scrisului depind de dificultățile copilului și de posibilitățile de ameliorare pe care tehnica respectivă le poate oferi tratamentului în cauză. Pe deasupra, relaxarea este adesea necesară pentru că ea permite crearea unor relații de natură specială între reeducator și copil. Aplicarea acestei tehnici pare să ducă ușor la formarea sentimentului de încredere în copil, la dispariția treptată a rezistenței tonice și a reacțiilor de prestanță care stînjenesc reeducarea. Experiența relaxării întreprinsă tardiv (din motive materiale) a confirmat importanța acestui mod de abordare prin ameliorarea pe care a produs-o în cazuri pînă atunci staționare. Într-adevăr, oricît de îngăduitoare ar fi atitudinea noastră în cursul unei acțiuni de reeducare, copilul, prin analogie cu situația școlară, ne poate atribui un rol autoritar, cîtă vreme sînt în joc exerciții grafice. Relaxarea, dimpotrivă, este trăită ca „un mijloc de protecție ce se confirmă prin calmarea somatică produsă de prezența terapeutului, de indicațiile sale și de forma sa de înțelegere"[2].

---

[1] J. BERGES, *Les méthodes de rééducation et de relaxation chez l'enfant (Metodele de reeducare și de relaxare la copil)*, în : „Revue de neuro-psychiatrie infantile", ian-febr. 1962.

[2] J. DE AJURIAGUERRA și M. CAHEN, *op. cit.*

Scanned with OKEN Scanner

Paralel cu această stare de lucruri, reeducatoarea tinde să solicite pe încetul o mai mare autonomie a copilului și o emancipare progresivă printr-o mai mică frecvență a controalelor și prin ajutorul concret acordat mai rar.

2. Condițiile psihologice necesare relaxării

Un nivel intelectual normal pare să fie un factor favorabil. Schultz subliniază dealtminteri că relaxarea pretinde, ca și alte terapii, „un anumit grad de înțelegere și de inteligență, în lipsa căruia nici o acțiune nu este posibilă".

Totuși, în cazul debilității mintale ușoare, relaxarea poate fi utilizată pentru a calma într-o măsură oarecare subiectul și a-l face să accepte mai ușor dificultățile.

În orice caz, se pare că, ținînd seama de importanța dificultăților motorii, un nivel foarte bun nu numai că favorizează, dar și accelerează progresul.

Odată cu nivelul intelectual, în rezultatele relaxării intervine și forma personalității.

Într-adevăr, printre copiii cu nivel intelectual normal, cu care am avut cel mai des de a face, mai incomodați de relaxare erau tocmai cei care prezentau tulburări simțitoare de caracter. Această stare incomodă a putut fi atenuată uneori printr-un tratament concomitent, încît am fi întrerupt tratamentul dacă inițierea unei psihoterapii, într-unul din cazuri, și reeducarea psihomotorie, în altul, nu ar fi provocat o subită și relativă destindere.

Comportamentul copiilor care nu au înțeles rostul relaxării și o utilizează în alte scopuri poate determina pe reeducatoare să întrerupă aplicarea tehnicii respective. Astfel, un copil care prezenta tulburări accentuate „se juca" strîngîndu-ne mîna și nu vroia s-o lase liberă în momentul controalelor. Căutarea contactului fizic era poate un mod de a căpăta siguranță. Peste cîteva luni, aplicarea relaxării a fost reluată la cererea copilului, care a părăsit treptat atitudinea sa infantilă.

O anumită autonomie și o „maturitate suficientă" fiind necesare, am evitat, în funcție de acest criteriu, să aplicăm relaxarea și în cazul cîtorva copii psihotici de care ne ocupam în vederea reeducării scrisului. Același criteriu de maturitate ne determină să aplicăm tehnica relaxării numai copiilor care au împlinit 8 ani (sau 7 ani, dacă copiii au un nivel intelectual foarte bun.) La vîrste inferioare, nu mai avem de a face cu o adevărată relaxare, ci cu o „instalare a stării de destindere", brațele fiind „complet flasce", destindere ce poate fi utilizată ulterior în vederea scrisului.

Scanned with OKEN Scanner

3. Tehnicile; dificultățile întîmpinate

Vom discuta mai întîi tehnica generală, apoi unele aspecte tehnice particulare și la urmă dificultățile întîlnite.

a) *Tehnica generală*

Tehnica generală pe care am adoptat-o este utilizată curent de cei ce practică sistemul de relaxare al lui Schultz.

Nu vom da aici decît indicații foarte succinte, căci unele aspecte ale acestei tehnici vor fi examinate mai tîrziu. Pe de altă parte, recomandăm cititorilor să se adreseze lucrărilor de bază și în primul rînd lucrării lui Schultz [1].

Poziția: copilul stă întins pe un divan, culcat pe spate, o pernă ridicîndu-i ușor capul și susținîndu-i vîrful umerilor. Brațele sînt semiîndoite, coatele îndepărtate de corp. Mîinile sînt așezate cu palma întinsă și cu degetele „desfăcute", dar fără încordare. Ele sînt mai apropiate de corp decît coatele. O pernă lungă este așezată sub genunchi, pentru ca picioarele să ia o poziție de semiflexiune. Genunchii sînt îndepărtați unul de altul, călcîiele aproape lipite, vîrful picioarelor luînd de la sine o poziție de abducție.

Consemnul: se cere copilului să caute senzația de greutate segment cu segment și apoi senzația de greutate generalizată la tot corpul.

Ordinea în care se caută senzația de greutate este, din punct de vedere teoretic, următoarea: 1) brațul dominant; 2) celălalt braț; 3) picioarele, împreună sau separat, după caz; 4) spatele; 5) umărul din partea dominantă; 6) celălalt umăr; 7) ceafa; 8) maxilarul; 9) pleoapele; 10) ansamblul corpului: „generalizarea".

Teoretic, se trece la segmentul următor după ce greutatea este depistată în segmentul asupra căruia s-a concentrat mai întîi copilul. Totuși, în general, căutăm să urmărim „progresia naturală" a copilului, cerîndu-i să indice de la început segmentul pe care îl simte ca fiind cel mai greu.

Etapele ulterioare: căldura; relaxarea abdomenului; respirația; relaxarea subiectului așezat pe scaun cu brațul culcat pe masă.

„Fazele" sînt executate de către copil. Ele constau în flexiune-extensiunea antebrațelor, apoi a picioarelor, mișcările fiind precedate de o respirație profundă, apoi efectuate în ritmul respirației.

Controalele sînt făcute de către supraveghetor. Ele constau în manipulări line și ușoare ale membrelor și ale capului copilului în scopul de a evalua gradul de decontractare obținut.

---

[1] J. H. SCHULTZ, *Le training autogène (Antrenamentul autogen)*, adaptare de R. Durant de Boussingen și Y. Becker, Paris, PUF, 1958.

Scanned with OKEN Scanner

b) *Aspectele tehnice particulare și dificultățile întîlnite*

Revenim aici la anumite date tehnice semnalate în lucările publicate anterior asupra relaxării și adăugăm cîteva observații personale.

Aceste observații sînt rezultatul unei experiențe de cinci ani și în special al unei analize aprofundate a 40 de cazuri de relaxare a unor copii al căror tratament nu a fost întrerupt decît după ce reeducarea și-a atins scopul.

Pentru analiza fiecărui caz am pornit de la notele pe care le făcusem cu privire la fiecare copil, în fiecare ședință. Pe lîngă aceste note dispuneam, pentru fiecare copil, de o fișă recapitulativă a evoluției tratamentului de relaxare ce îi fusese aplicat. Acest lucru ne-a permis să beneficiem, cu privire la fiecare subiect, de un fel de grafic care scotea ușor în evidență mersul relaxării.

Explicațiile date copilului și apelul la participarea sa

La început, relaxarea provoacă o atitudine pasivă, fapt care nu exclude de altminteri slabe manifestări de instabilitate. Indicăm de la începutul tratamentului și amintim copilului în continuare că el va juca un rol foarte activ. Utilizăm, de exemplu, o formulă analoagă celei pe care Schultz o indica în legătură cu copiii: „Te voi învăța cîteva exerciții care îți vor permite să te debarasezi singur de greutățile pe care le întîmpini la scris. Cînd scrii, tu îți încordezi brațul și degetele, iar eu o să te învăț cum poți să te destinzi singur, cînd vei voi".

Invitația la calm

Formula „sînt calm" sau „complet calm" însoțește în surdină toate exercițiile (Schultz). Ea este exprimată lăuntric în funcție de reprezentările posibile (de ordin vizual sau chinestezic) care „au ecouri emoționale pozitive și care facilitează modificarea treptată a stării generale".

Astfel, se poate spune copilului: „te gîndești la o imagine liniștită și calmă" [1] sau „ești întins pe plajă, nisipul e moale și cald, valurile fac un zgomot slab și regulat, ele se înalță și coboară ca respirația ta". Copiii solicitați găsesc „imagini" analoage referindu-se la experiențe trăite. Negreșit, în cazul de față este vorba numai de „invitația la calm". Atenția copilului este îndrumată apoi spre senzația de greutate apărută mai întîi în diferite segmente și apoi generalizată; formulele „brațul

[1] J. BERGES, *op. cit.*

Scanned with OKEN Scanner

meu este greoi", revin mai frecvent. Copilul poate găsi, de asemenea, formule care îl ajută, cum ar fi: „sînt greoi ca un sac de nisip", „ca și cum nu m-aș mai putea mișca".

Căutarea segmentelor în care apare senzația de greutate

Cînd copilul nu reușește decît anevoie să provoace senzația de greutate în brațul dominant, care este de cele mai multe ori segmentul considerat în primul rînd, se poate recurge la mai multe experiențe.

Noi utilizăm tehnicile inspirate de Jacobson în cazul celor care nu au nici măcar reprezentarea proprioceptivă netă a brațului, care, cum spun unii copii, „nu-și simt brațul". De exemplu, cerem copilului să-și contracte și să destindă brațul, dînd atenție senzațiilor ce se produc. De asemenea, putem apăsa ușor brațul în diferite locuri, după care îi cerem să rețină cît mai multă vreme impresia pe care o are, dîndu-i forma senzației de greutate. Faptul îl amuză și îl ajută. Apăsările sînt foarte scurte (ele nu se manifestă ca masaje) și nu tind să creeze impresii proprioceptive urmate imediat de o muncă activă și personală.

În cazul cînd, cu toate aceste încercări, senzația de greutate se manifestă anevoie în brațul dominant, cum se întîmplă adesea în cazul începuturilor de crampe, cerem copilului s-o caute în celălalt braț, după ce am stăruit circa două săptămîni asupra brațului dominant. Revenim apoi la acesta sau trecem la picioare, dacă „demarajul" la nivelul brațului dominant continuă să se manifeste foarte anevoie.

Evităm situația în care copilul ar ajunge să abordeze direct, la nivelul brațului dominant, „modificarea tonică permanentă corespunzătoare crampei" (Thomas și Salavert). Astfel, în cazul a doi copii care foloseau mîna dreaptă și prezentau un început de crampe foarte net, senzația de greutate la nivelul brațului și al umărului drept a fost obținută abia la urmă, înaintea generalizării. Unul din copii nu a atins generalizarea decît după un an de eforturi, cu regresii sporadice. Examenul neurologic a descoperit, în cazul lui, o slabă semihiperextensibilitate dreaptă. În stare de relaxare, el prezenta o contracție sinergică a marelui mușchi pectoral, în momentul cînd i se controla umărul. Aceste fapte ne-au sugerat ipoteza că rezistența la nivelul brațului drept nu trebuie interpretată, în cazul de față, ca „apărare a simptomului", ci ca „dificultate explicabilă din punct de vedere psihologic". Într-adevăr, am constatat că copiii care prezentau o afecțiune neurologică erau foarte sensibili la controale. Acestea provoacă ușor contracții reflexe. De aceea, în atare cazuri, este necesar ca membrele să fie manipulate cu o deosebită delicatețe.

Scanned with OKEN Scanner

În experiența stimulării senzației de greutate, progresele copilului pot fi sprijinite cerînd acestuia să noteze diferențele dintre diversele segmente și să se orienteze după segmentul cel mai greu. Conștientizarea poate fi ajutată printr-un control suplimentar.

Copiii disgrafici, mai ales cei foarte crispați, pot întîmpina dificultăți nu numai la nivelul brațului dominant, dar și la nivelul umerilor, al cefei și uneori chiar al spinării.

Blocările la unul sau altul din aceste „niveluri" pot dura o lună și chiar două.

Se știe că blocări analoage se pot produce și în cazul altor tulburări decît cele ale scrisului. Cînd se produc, continuăm aplicarea relaxării ameliorînd progresele și avînd în vedere destinderea legată de noi aspecte, revenind periodic, dar fără să insistăm, la segmentul cel mai refractar.

Cînd umerii se destind anevoie, se poate practica sporadic tehnica relaxării cu subiectul așezat pe scaun, faptul permițînd să se înregistreze progrese. Cînd această poziție este adoptată pentru prima dată, avem grijă ca durata exercițiului să fie limitată la un minut sau două, în așa fel încît impresia de oboseală a umerilor să fie evitată; impresia se manifestă frecvent la început și este bine să nu o prelungim peste măsură, dar ea ne poate sluji totuși ca punct de reper.

Într-un stadiu ulterior, relaxarea pe scaun este practicată cu regularitate după „generalizare".

Dificultățile de „demarare" pot avea loc în mod aproape omogen la nivelul celor patru membre, cu progrese și regresiuni, înainte ca senzația de greutate să fie bine instalată. Am întîlnit acest demaraj lent la copiii debili motorii de nivel normal. La unii din ei, experiența relaxării a fost un factor de ameliorare a orientării dreapta-stînga în raport cu ei înșiși, senzația de greutate apărută net la nivelul unui membru servind ca punct de reper.

Potrivit cu reacțiile la relaxare, par să se contureze trei categorii de copii: cei care progresează foarte lent în cursul tratamentului, mai cu seamă la început (brațele și picioarele), poate din cauza unei deficiențe motorii; cei care progresează normal și întîmpină dificultăți, o durată mai mare sau mai mică de timp, la unele segmente specifice (brațul dominant, umeri, ceafă) în care se „cristalizează" simptomul; cei care progresează rapid și regulat.

S-ar putea delimita și o categorie de copii cu dificultăți de relaxare la nivelul picioarelor, cu reacții de prestanță și refuzul contactului fizic; aceștia sînt mai ales adolescenți care prezintă dealtfel ușoare manifestări persistente de instabilitate.

396.185

Scanned with OKEN Scanner

Nivelul de relaxare atins

Dacă relaxarea pare necesară, ea intră în joc chiar de la începutul tratamentului de reeducare. De aceea, nivelul relaxării atins de copil depinde în parte de durata tratamentului. Dacă ea este scurtă (4—5 luni), senzația de greutate poate să nu fie obținută uneori decît la nivelul brațelor, picioarelor, spatelui și umerilor (cel puțin potrivit cu ritmul pe care l-am adoptat: o ședință pe săptămînă).

De obicei, în cazul unei durate normale a tratamentului de reeducare a scrisului (6—8 luni) atingem „generalizarea" înainte de încheierea tratamentului.

Cînd tratamentul este lung, ciclurile greutății și căldurii în poziție culcată sau pe scaun, cu brațul ținut pe masă, pot fi duse pînă la capăt. În momentul abordării celei din urmă poziții (anxiogene pentru disgrafici) se pot produce regresii sporadice la nivelul brațului; faptul e bine cunoscut.

Generalizări tardive

În lotul studiat de noi, timpul necesar pentru a atinge stadiul generalizării a variat între două luni și un an cu un maximum de frecvență de 5 luni.

Faptul s-ar putea datora oare dificultăților importante, afective sau motorii diverse cu blocări specifice la nivelul segmentelor interesate în actul scrisului, pe care le prezintă copiii în cadrul reeducării, dificultăți care frînează relaxarea, sau numai ritmului adoptat: o ședință pe săptămînă?

Durata ședințelor

La început, unii copii nu suportă decît ședințe foarte scurte, de 2 pînă la 5 minute. Durata poate fi prelungită, treptat, pînă la 20 de minute, dar întreruptă totuși de două sau trei „controale" și „reluări". Aceste „controale" și „reluări" ajută copilul „să se refacă" și să precizeze anumite aspecte ale dificultăților sale.

Pentru a prelungi durata activității cerute copilului, ne orientăm după unele momente privilegiate de calm care se produc adesea după o „reluare" în cursul ședinței. Așteptînd cu atenție aceste momente, căutăm să le prelungim pentru că ele sînt favorabile și însoțesc o evoluție mai rapidă a tratamentului și totodată a scrisului și a comportamentului general.

Adesea, manifestările de „saturație" ce se observă la copil (mici mișcări ale picioarelor și degetelor, respirație care devine brusc mai profundă, ca un suspin) arată că este bine să încheiem ședința.

Scanned with OKEN Scanner

Închiderea ochilor

Cerem copilului să închidă ochii. El reușește treptat să facă acest lucru.

Totuși, copiii anxioși răspund cu greutate „invitației". Un copil de 9 ani, refuza, susținînd că dacă închide pleoapele „îl înțeapă ochii".

Uneori putem face copilului invitația contrarie, de a deschide ochii; am fost siliți să procedăm în felul acesta cu un adolescent de 14 ani, disgrafic și bîlbîit, care adormea la începutul ședinței.

Manifestările de opoziție

Acestea pot fi foarte variate și subtile. Copiii știu să dovedească în această împrejurare multă inițiativă: să lovească ritmic cu degetele în felul celor ce cîntă la pian, să zgîrie patul ușor cu degetele, să fluiere imperceptibil, să miște regulat un deget sau un picior. Aceste comportamente se pot combina cu manifestări de instabilitate mai anarhice și mai puțin discrete, ca și cu anumite reacții de prestanță ce se pot produce la începutul relaxării, ca rîsul dezlănțuit. Ele seamănă cu anumite episoade în jocul de-a „v-ați ascunselea", sînt un mod de a atrage atenția.

Adormirea în cursul relaxării

Ea poate fi interpretată ca o reacție de evadare și de izolare, ca în cazul subiectului citat mai înainte. Pentru un copil de vîrstă mică, somnul de scurtă durată poate fi foarte întremător, mai ales cînd copilul este obosit, la sfîrșitul după-amiezii, sau cînd somnul se ivește, la un copil instabil, după mai multe luni de relaxare. În general, căutăm totuși să-l evităm.

Relaxarea în grup

De cele mai multe ori, subiecții noștri au fost tratați în ședințe individuale. Am încercat totuși uneori să formăm și grupe de cîțiva copii. Faptul prezintă și avantaje, și inconveniente.

Avantaje: este singura formă de relaxare posibilă pentru copilul foarte anxios care, temîndu-se să rămînă în cameră numai cu reeducatorul, intră într-o stare de agitație continuă.

Se poate spune oare că grupul este favorabil? Totul pare să depindă de personalitatea fiecărui copil. Noi am avut de a face cu un subiect lent, „depășit", de alții, ce se relaxau mai rapid, subiect care se îndîrjea și progresa, pînă în ziua cînd a fost foarte mîndru că se poate relaxa stînd pe scaun.

Scanned with OKEN Scanner

Inconveniente: unii copii suportă foarte greu situațiile cînd nu ne ocupăm exclusiv de ei, mai ales dacă înainte au beneficiat de ședințe individuale. Manifestările de opoziție se ivesc mai ușor în grup; prezența unui copil foarte instabil poate tulbura numaidecît climatul calm urmărit. Copiii sînt dispuși să interpreteze mai ușor prezența noastră ca un act de supraveghere decît ca un act de ajutorare. În aceste cazuri, o inițiere în tehnicile de „manipulare a grupului" nu poate decît să fie de folos reeducatorului.

Munca în afara ședințelor

În general, am fost impresionați de seriozitatea copiilor, cînd ei abordează relaxarea, pentru care se antrenează în afara ședințelor.

Pentru unii, relaxarea este singurul „exercițiu de reeducare" pe care acceptă să-l facă acasă.

Alții îl fac neregulat sau chiar nu-l fac deloc, fapt pe care nu se prea sfiesc să-l mărturisească: „nu-mi place, n-am avut timp, am uitat". În aceste cazuri nu le mai pretindem, după cîteva săptămîni, să exerseze acasă.

Cînd acest antrenament este acceptat, recomandăm ritmul de „trei ședințe pe zi" de cîte 5 pînă la 10 minute sau, dacă nu se poate altfel, de „două ședințe zilnic". Alegem împreună cu copilul, de la primele ședințe, momentele în care îi vine mai ușor să facă exercițiile. Îi propunem o ședință înainte de munca școlară de seară și una înaintea culcării (mai ușor de făcut, după cum pare).

Prevenim părinții, în prezența copilului, că inițiativa acestor exerciții îi revine copilului. Cerem ca această formă de antrenament să fie progresiv asumată de copil. Dacă faptul poate da naștere la „conflicte" între copil și părinți, este preferabil să nu pretindem exerciții de relaxare acasă.

Pe de altă parte, se întîmplă ca un copil care refuză ideea relaxării pe cont propriu să facă perfect exercițiile în ședințele cu reeducatorul. În acest caz avem tot interesul să dublăm frecvența ședințelor.

4. Utilizarea relaxării

a) *Pentru atenuarea anumitor dificultăți motorii sau respiratorii*

Înaintea „reluării" de la sfîrșitul ședinței, antrenăm copilul în practica unei respirații bine ritmate, după ce primele și cele mai mari dificultăți de acest gen, dacă există, s-au atenuat grație exercițiilor de relaxare. Acest antrenament durează ceva mai mult decît timpul cerut de cele cîteva inspirații-expirații care însoțesc de obicei „reluările".

Scanned with OKEN Scanner

În lucrarea citată, J. Berges [1] subliniază, în legătură cu copiii instabili, efectele calmante ale exercițiilor de respirație.

Pe deasupra, după „reluarea" de la sfîrșitul ședinței practicăm cîteva „exerciții cu marionete" (diadococinezie*), cărora este ușor să le dăm un caracter ludic, deoarece copilul este:

1) *culcat:* a) marionetele sînt acționate cu o mînă, apoi cu cealaltă, fără oprire, în timp ce brațul opus este controlat; se cere copilului să lase acest braț „cu totul decontractat, ca în cazul relaxării"; b) marioneta este acționată cu ambele mîini în timp ce se controlează picioarele copilului;

2) *în picioare:* marionetele sînt acționate cu o mînă, apoi cu cealaltă, brațul opus fiind controlat.

Cînd sincineziile** se manifestă la nivelul capului, buzelor, limbii sau la nivelul celeilalte mîini, cerem copilului să decontracteze aceste segmente.

Am observat astfel o ameliorare progresivă a posibilităților de disociere a mișcărilor în cadrul acestor exerciții.

b) *În dialog și expunere orală*

După exercițiul cu marionetele discutăm în voie cu copilul subiecte felurite: despre vacanțe, cinematograf, lecturi, viața școlară, luînd seama ca el să rămînă calm în timp ce vorbește; de exemplu, îi dezdoim degetele cu un gest discret.

Viața școlară poate fi un subiect spinos. Discutînd subiectul respectiv, căutăm să atenuăm tensiunea emoțională a copilului legată de ansamblul exigențelor școlare și mai ales de eșecurile înregistrate la anumite materii.

Această conversație pașnică nu înlocuiește în nici un caz reeducarea (în cazul ortografiei, operațiilor aritmetice), dacă aceasta este necesară.

Uneori cerem copilului să povestească ceva în timp ce se relaxează, adoptînd astfel procedeul lui Schultz, care se slujea de relaxare pentru a combate „teama de a vorbi în public". Copilul poate vorbi de la cîțiva pași de reeducator, care îl încurajează, sau de la o distanță mai mare, din celălalt capăt al încăperii. Această „punere în situație" școlară oferă informații complementare asupra personalității copilului, asupra modului său de a trăi rolul unui interogat „vinovat" sau al unui actor sigur de sine, asupra reacțiilor sale de prestanță, asupra debitului său

---

[1] *Op. cit.*

* *Diadococinezie:* ansamblu format din două mișcări. În cazul de față avem de a face cu mișcări făcute și cu o mînă, și cu cealaltă *(Nota trad).*

** *Sincinezie:* mișcare automată, involuntară a unui membru inert cu ocazia unei mișcări voluntare a unui membru în acțiune. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

verbal și asupra tăriei vocii. Sentimentul de siguranță dobîndit astfel se transferă asupra situației școlare și contribuie la atenuarea „tracului" ce apare la copiii timizi în cazul examenelor orale.

Povestirea simplă poate fi înlocuită, la adolescenții cu un nivel bun, prin rezumarea unui roman citit în prealabil.

Expunerea orală, citită sau rostită din memorie, poate fi făcută din picioare sau stînd pe scaun, fiind însoțită de căutarea senzației de greutate în membre.

Căutăm astfel să acționăm asupra ansamblului personalității și asupra tuturor formelor de exprimare, eliminînd treptat reacțiile de catastrofă, pentru că, la unii copii disgrafici, tulburările la scris pot să nu fie decît una din manifestările dificultății de afirmare.

c) *Modul în care se leagă relaxarea de scris*

Acesta este obiectivul nostru principal. Creăm, prin explicații, legătura respectivă în mintea copilului cu ocazia fiecărei ședințe de reeducare.

Relaxarea este practicată la începutul ședinței. Dacă feluritele exerciții (descrise mai înainte la punctele 1 și 2) regulate sau sporadice tulbură prea mult copilul, trecem la exercițiile pictografice sau scriptografice.

Copilul face aceste exerciții căutînd să rămînă decontractat. Folosirea „trăsăturilor executate prin alunecare" (vezi p. 64), trăsături mari executate pe coli mari, cu mișcări regulat ritmate, permite să se lege ușor relaxarea de manipularea unui instrument de scris. Treptat, copilul poate ajunge la o adevărată senzație de *greutate în cursul mișcării*, lucru de care la început se îndoia. Este o experiență capitală, mai ales în cazul începuturilor de crampe.

Cu unii copii, putem stabili legătura dintre exercițiile de respirație regulată și aceste trăsături ritmate. Aceasta ne permite să suprimăm uneori frecventele blocări respiratorii în timpul scrisului [1]. Altor copii e mai bine să nu le atragem atenția asupra respirației, deoarece în felul acesta ei ajung la o blocare și mai puternică.

Credem că antrenamentul ca atare, în poziția culcată sau de pe scaun, ca și utilizarea greutății în cursul trăsăturilor executate prin alunecare sînt factori esențiali pentru dispariția fenomenelor dureroase, foarte frecvente la copiii care au dificultăți la scris.

Greutatea în chiar cursul scrisului se obține anevoie la copii.

În cazul începuturilor de crampe severe, relaxarea se poate practica cu două-trei luni înaintea primelor exerciții grafice. Totuși, în general,

[1] R. OLIVAUX, *Rythme et respiration contrôlés (Ritmul și respirația controlate), L'éducation et la rééducation graphique*, Paris, PUF, 1960, p. 84.

Scanned with OKEN Scanner

relaxarea și exercițiile grafice sînt executate în cadrul aceleiași ședințe și în același local chiar de la începutul reeducării, relaxarea precedînd exercițiile grafice.

Pe lîngă dispariția fenomenelor dureroase din timpul scrisului, relaxarea duce, după cum am mai spus, și la o mai bună colaborare a copilului în actul reeducării.

Pe de altă parte, ea contribuie la atenuarea, semnalată la unii copii instabili, a impresiei de istovire ce apare la sfîrșitul zilei. Acești copii simt o destindere generală însoțită de atenuarea sau dispariția mișcărilor „parazitare", în timp ce capacitatea lor de a fi atenți se ameliorează.

Relaxarea contribuie și la atenuarea reacțiilor emoționale și, în cazul copiilor neîndemînatici, la ameliorarea performanțelor motorii, în timp ce reacțiile de catastrofă, care agravau înainte lipsa lor de îndemînare, se reduc treptat.

La unii copii cu forme de insomnie, tulburările au regresat uneori sau au dispărut.

Sînt necesare cercetări mai aprofundate pentru a preciza indicațiile, tehnicile și rezultatele relaxării la copii.

Dar chiar de pe acum considerăm că relaxarea este o metodă de care nu ne putem lipsi în numeroase cazuri și un mijloc important printre cele ce contribuie la regresia tulburărilor grafomotorii (mai ales la începutul tratamentului de reeducare), ca și la regresia altor tulburări psihomotorii și afective.

B. **Tehnicile pictografice** *de A. Denner*

În acțiunea de reeducare a scrisului am căutat să cercetăm sistematic exercițiile de pictură și desen susceptibile de a pregăti învățarea scrisului[1].

Exercițiile, a căror tehnică va fi expusă în capitolul de față, nu exclud libertatea imaginației și creației. Dimpotrivă, vom vedea că, urmărind *destinderea motorie și dezinvoltura mișcării*, obținem o îmbogățire a grafismului și a mijloacelor de exprimare. În legătură cu aceasta, citățm fenomenul pe care H. Wallon îl numește „un șoc de compensație a efectului asupra cauzei" și îl definește astfel: „Nu poate exista o origine a desenului decît atunci cînd semnul sau traseul devine motiv al gestului, chiar dacă la început acestea au fost fortuite. Trebuie să existe un șoc de compensație a efectului asupra cauzei sale. Efectul trebuie să devină

[1] Știm în ce mare măsură sînt folosite, la grădinițe și la cursul pregătitor, metode de desen și de pictură; cu privire la această problemă, recomandăm să se studieze ancheta făcută în școli (1959), cf. *op. cit.*, p. 7, nota 5.

Scanned with OKEN Scanner

cauză la rîndul său. Este fenomenul pe care, în psihologie, Thorndike îl numește legea efectului"[1].

Procedeul tehnic de învățare pe care îl propunem se adresează în esență *datelor calitative și estetice ale trăsăturii și ale suprafeței* sau petei de culoare, ținînd seama de faptul că aceste noțiuni se aplică atît creațiilor pictografice, cît și domeniului scrisului.

În această perspectivă, cu ocazia analizei lucrărilor pictografice ale copiilor, am ajuns să împrumutăm numeroși termeni folosiți de Hélène de Gobineau în metoda sa grafometrică (vezi Anexa, p. 324).

Pentru claritatea expunerii, distingem trei aplicații ale tehnicilor pictografice, în funcție de contribuția pe care ele sînt în stare să o aducă:

1) *pe planul exprimării personalității copilului* și al favorizării contactului dintre reeducator și copil la începutul sau în cursul tratamentului de reeducare;

2) *pe planul destinderii motorii, al ameliorării posturii, al stăpînirii gesturilor*, al restructurării tonice;

3) *în domeniul compunerii, al punerii în pagină și al aplicării datelor estetice* la pictură, desen și scris.

Materialul folosit și motivele întrebuințării lui:

1. Suprafețele

a) *Hîrtia.* Ea trebuie să fie de preferință albă (avînd în vedere numărul mare de exerciții indispensabile acestui gen de reeducare, nu e nevoie ca ea să fie de calitate superioară ;„colile pentru crochiuri" sînt satisfăcătoare). Dimensiunile necesare variază între formatul 21/27 cm, destinat exercițiilor cu creioane colorate sau cu peniță, și formatul 50/60 cm, care ni se pare a fi destul de mare pentru pictură. În funcție de reacțiile fiecărui copil, tratamentul poate acorda prioritate formatelor de dimensiuni intermediare.

b) *Tabla de perete.* Foarte prețuită de copii, ea permite mărirea suprafeței pentru desen. Tabla poate fi folosită la executarea desenelor mari, cu sau fără comentarii scrise.

c) *Indigoul.* Îl întrebuințăm pentru ca copilul să-și poată controla singur apăsarea mîinii, atît la desen, cît și la scris. Este foarte prețuit, fiindcă materialul e rezervat în genere adulților, iar folosirea lui oferă copilului ocazia de a se valoriza.

---

[1] H. WALLON, Préambule au livre *Le dessin chez l'enfant* (Preambul la cartea *Desenul copilului*), de P. Naville, R. Zazzo, P. G. Weil, C. Bried, A. Boussion-Leroy, S. Horinsson și P. Belves, Paris, PUF, 1951.

Scanned with OKEN Scanner

2. Instrumentele

a) *Pensulele.* În activitatea noastră de reeducare am recomandat pensule cu mînerul lung, de tip rotund, din păr de porc țeapăn, cu două diametre: nr. 12 și nr. 14.

Alegerea tipului arătat se întemeiază pe faptul că folosirea lui evită *căutarea unei prea mari precizii*, care dăunează formării supleței și îndemînării. Copiii anxioși și meticuloși caută instrumente fine, care limitează posibilitățile. De aceea, am eliminat pensulele mici ce se întîlnesc în cutiile tradiționale ale pictorilor.

Pensula fină poate fi întrebuințată totuși de copiii hipotonici.

Folosirea pensulei mari cu mîner lung ne permite să rectificăm atitudinile copilului și îi oferă acestuia posibilitatea de a obține o imagine „de sus", cînd stă în picioare, imagine care reprezintă o vedere de ansamblu a lucrării. Înțelegem ușor că o pensulă scurtă reduce cîmpul reprezentării ca și aria motorie a copilului.

Recomandăm pensula nr. 14 pentru colorarea suprafețelor pe care se pictează și pensula nr. 12, mai mică, pentru trasarea liniilor.

Copilul va trebui să se deprindă cu schimbarea spontană a instrumentelor în funcție de scopul propus. El va trebui să prevadă rezultatul pe care îl produce schimbarea pensulei.

b) *Creioanele colorate.* Întrebuințăm mai întîi creioanele groase cu muchii; ele au mine în diverse culori și sînt de tipul creioanelor de birou. Fațetele permit o așezare convenabilă a degetelor copilului, diametrul mare al creionului evitînd crispările.

Trecem apoi la creioanele colorate de dimensiuni obișnuite, dar recomandăm și creionul cu fațete, pentru că el se manipulează mai ușor.

Este preferabilă folosirea creioanelor bine ascuțite și de aceea vom elimina creioanele de calitate proastă, a căror mină se rupe prea ușor. Calitatea materialului condiționează într-o oarecare măsură calitatea lucrării celui ce îl folosește și calitatea reeducării.

În acest scop, recomandăm de preferință cutia cu mai puține creioane colorate dar de calitate foarte bună, și nu cutia cu creioane colorate foarte numeroase, însă de calitate slabă, atît în ceea ce privește soliditatea, cît și culoarea în sine.

Într-adevăr, este mai avantajos să învățăm copilul să recunoască numai două nuanțe de albastru, de exemplu albastrul ultramarin și albastrul de cobalt, și să-l învățăm să le utilizeze bine, decît să-i propunem mai multe nuanțe de albastru de calitate inferioară[1].

---

[1] Vezi articolul semnat de F. LEANDRI, *L'enfant et la couleur (Copilul și culoarea)*, în *L'éducation esthétique*, Bourrelier, Paris, 1958, p. 77.

Scanned with OKEN Scanner

c) *Culorile cu apă.* Folosim des acuarelele în exercițiile noastre de reeducare. Indicațiile date cu privire la creioanele colorate sînt valabile și în cazul acuarelelor. Culorile de bază de bună calitate sînt de preferat unui set de culori bogat, dar de calitate inferioară.

Alegem cutii de acuarele cu godeuri ce se pot schimba unul cu altul pentru ca să poată fi înlocuită culoarea epuizată.

În cursul tratamentelor noastre nu vom folosi guașa, pentru că eforturile noastre privesc însușirea capacității de a face distincții fine de transparență și nuanțe rezultate din adecvarea gestului și nu combinațiile foarte simple de alb cu o altă culoare. Guașa suprimă transparența și opacizează tușa*, răpindu-i fluiditatea atît de necesară tehnicii noastre de reeducare.

d) *Creioanele negre.* Folosim de obicei creioanele cu mină de grafit 3B, adică avînd calități mijlocii, nici prea dure, nici prea moi, deci mine care nu pretind o apăsare prea puternică, dar nici prea slabă.

e) *Penițele.* Cînd se ajunge la desenul cu peniță, ne aflăm la sfîrșitul tratamentului de reeducare. Copilul a devenit apt să mînuiască tot felul de instrumente de scris. La desen, folosim de cele mai multe ori peniță cu vîrf convex sau stiloul cu peniță întrebuințat la scris; însă noi am ajuns să lăsăm la alegerea copiilor fie peniță cu vîrf convex, fie peniță clasică a desenatorilor în tuș, cu condei subțire; copiii au ales peniță pentru desenatori, conștienți că ea îi ajută să obțină trăsături mai frumoase și mai adecvate. Prin urmare, la încheierea tratamentului de reeducare copiii pot manipula instrumentele fine și delicate folosite de profesioniștii artelor grafice.

Nu am utilizat instrumente cu vîrful de pîslă, care execută trăsături de diferite grosimi, întrucît noi considerăm că un material simplu lasă mai mult loc imaginației și îndemînării motorii decît instrumentele prin care se obțin mai ușor rezultate și cer un efort mai mic.

f) *Cerneala.* Folosim cerneală Waterman de mai multe culori.

Posibilitatea de a utiliza cerneală divers colorată are un efect eliberator asupra comportamentului copilului. Într-adevăr, cerneala divers colorată este simbolul autorității profesorului. Facultatea de a utiliza cerneală de culori diferite, de cele mai multe ori roșie sau verde, este pentru copil o bucurie și o descoperire.

Copiii mai mari de 9 ani pot utiliza tuș de trei culori diferite. Frumusețea acestor tușuri nu trece neobservată în rîndul copiilor de această vîrstă și favorizează frumusețea grafismului lor.

---

* Amintim că *tușa* este modul personal al unui pictor de a așeza culoarea. *(Nota trad.).*

Scanned with OKEN Scanner

1. Tehnicile pictografice și exprimarea personalității copilului

În scopul de a oferi copilului o posibilitate de a se exprima, am folosit, la începutul tratamentului de reeducare și în cursul lui, *tehnica picturii și desenului liber* [1].

Această tehnică ușurează realizarea contactului dintre reeducator și copil, instalează din capul locului reeducarea pe un plan ludic (la copiii de vîrstă mai mică) sau tehnic (la copiii de 9—10 ani) și situează scrisul în afara contextului strict școlar. În cursul exercițiilor propuse, pictura și desenul vor fi asociate foarte repede cu *limbajul vorbit* (lucru foarte important în cazurile de disgrafie însoțite de inhibiție verbală), sub formă de comentarii și explicații, apoi cu *limbajul scris*, atunci cînd cerem copilului să comenteze sau să explice prin scris ceea ce a desenat. În felul acesta, copilul va putea utiliza trei forme de exprimare și va ajunge să considere scrisul ca pe *un mod de exprimare ce stă în slujba personalității sale.*

Eșalonarea exercițiilor

1. *Pictura și desenul liber* pe suprafețe de dimensiuni facultative și cu instrumente la alegere.

— *Materialul.* Alegerea formatului hîrtiei ca și a instrumentelor folosite este în întregime facultativă; copilul este acela care stabilește materialul de lucru.

Este necesar să știm dacă copilul preferă pictura sau desenul, dacă îi convin mai mult formatele mici sau cele mari. Prin aceasta obținem importante indicații asupra caracterului său, de care ne vom putea sluji sau pe care îl vom putea modifica în cursul tratamentului: indicații asupra meticulozității, scrupulozității, anxietății, trăsăturilor obsesive sau dimpotrivă, asupra nevoii de expansiune, asupra imaginației, spiritului inventiv, înclinației pentru exprimarea pictografică sau asupra refuzului acestei exprimări.

Vom ține seama dacă copilul preferă să înceapă exercițiile cu un creion negru, fin, avînd mina de grafit, dacă preferă desenul și nu pictura sau dacă, hotărîndu-se să execute o pictură, preferă pensula cea mai fină pe care o are la dispoziție sau simte nevoia unei pensule

---

[1] G. RIOUX, *Dessin et structure mentale, contribution à l'étude psycho-sociale des milieux nord-africains (Desenul și structura intelectuală, contribuție la studiul psihosocial al mediilor nord-africane)*, Paris, PUF, 1951,; vezi cap. „Desenul și descoperirea de sine", p. 115, care cuprinde o bibliografie amplă asupra acestei probleme. — P. NAVILLE, *Eléments d'une bibliographie critique relative au graphisme enfantin (Elemente ale unei critici referitoare la grafismul infantil)*, *op. cit.*, p. 129.

Scanned with OKEN Scanner

mai mari. Vom nota, de asemenea, dacă alege o coală de hîrtie de format mic sau dacă, din proprie inițiativă, cere hîrtie de format mare.

— *Consemnele.* Cerem copilului să deseneze sau să picteze ce-i place; îi explicăm că poate întrebuința orice ustensilă și orice format de hîrtie din cele arătate mai înainte. Pentru a sublinia caracterul liber al alegerii, îi punem la dispoziție diversele instrumente de care se va servi în cursul reeducării: cele două pensule de mărimi diferite, creioanele mari colorate, creioanele colorate obișnuite, creionul negru, stiloul cu pastă, penițele, stiloul cu cerneală, ca și un set de coli de dimensiuni variate, explicîndu-i că atunci cînd va deveni mai îndemînatic va putea folosi pe rînd toate instrumentele.

— *Scopul exercițiului.* Pictura și desenul, ambele facultative, vor fi utilizate la fiecare ședință aproape pe toată durata reeducării copiilor mai mici de 9—10 ani; peste această vîrstă, nu vom recurge la pictură decît atunci cînd copilul are o preferință deosebită pentru genul respectiv de activitate și cere el însuși să-l execute.

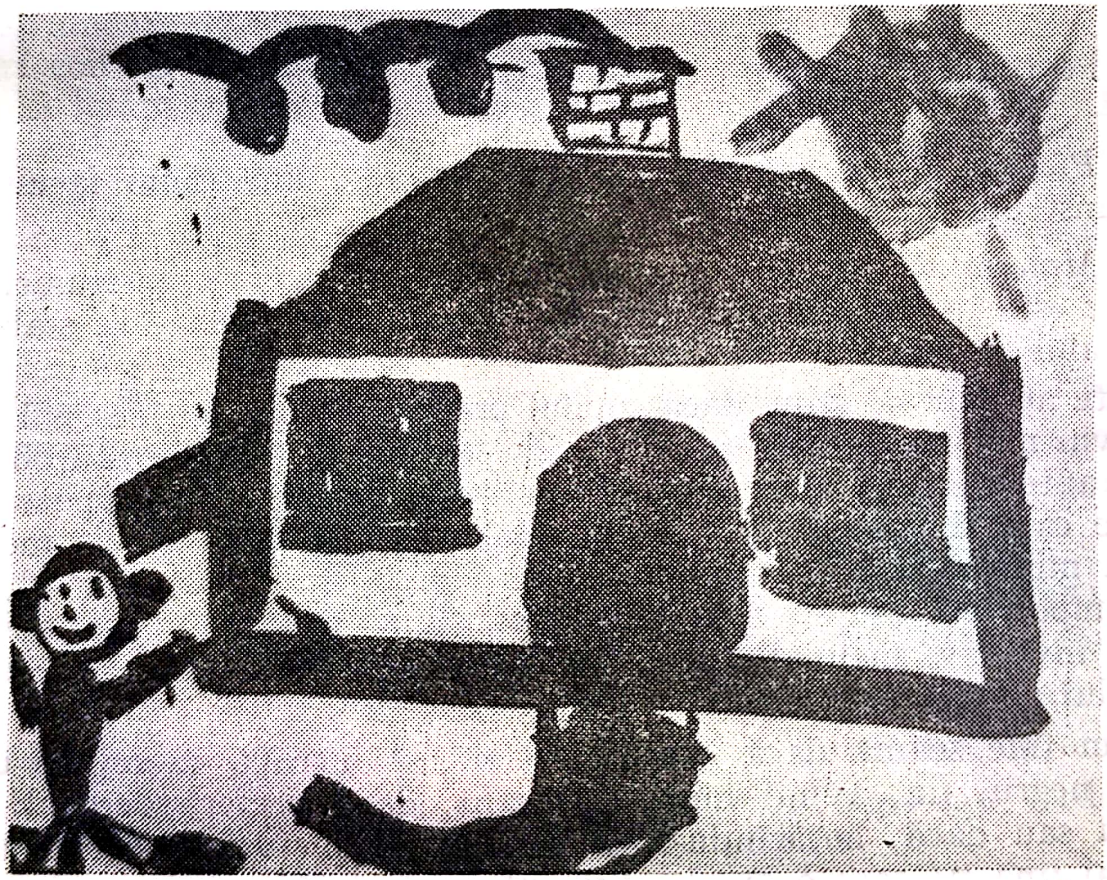


Fig. 1. Pictură liberă executată la începutul tratamentului de reeducare: coală de format 21/27 cm Copil stîngaci de 5 ani și jumătate; pictură executată cu mîna stîngă. *Scopul tratamentului:* educarea scrisului cu mîna dreaptă. Pentru vîrsta lui, copilul prezintă un grafism fin. Sensul traseelor orizontale și verticale a fost apreciat. Notăm răsturnarea ghirlandei, proprie stîngacilor. Indicele de variație a grafismului este înalt, punerea în pagină este echilibrată; copilul nu prezintă nici o tulburare motorie, iar structurarea spațială este normală.

Scanned with OKEN Scanner

Valoarea catartică a picturii și desenului facultative ne permit să stabilim un bun contact cu copilul și să eliminăm anumite tensiuni afective dăunătoare bunei desfășurări a tratamentului. Totuși, dacă această tehnică constituie, ca și ansamblul reeducării, o psihoterapie, noi nu formulăm nici o interpretare a temelor abordate de copil și orientăm creațiile lui spre „exprimarea liberă", tot așa cum urmărim exprimarea liberă prin scris. În felul acesta, modul în care ne folosim de tehnica respectivă se distinge net de tehnicile psihanalitice. (Este posibil ca un același copil să ajungă în situația de a picta liber și în contextul psihoterapiei, și în contextul reeducării scrisului. Am constatat că el nu confundă aceste două modalități de tratament și are o atitudine diferită față de cele două contexte.)

2. *Pictura liberă cu mărirea formatului hîrtiei*

— *Materialul.* Mărirea formatului trebuie să fie progresivă; prin urmare, trebuie să dispunem de hîrtie de format 21/27; 25/30; 50/60 cm.

— *Consemnele.* Propunem copilului să execute pictura pe un format mare, „ca să nu se simtă incomodat, să aibă mai mult loc". Îi explicăm motivele și avantajele folosirii unei suprafețe mari. Copilul trebuie să fie conștient de spațiul cu două dimensiuni ce i se propune și trebuie să-l experimenteze singur.

— *Scopul exercițiului.* Începem să orientăm tehnicile picturii libere în sensul necesităților reeducării, deoarece nu trebuie să pierdem niciodată din vedere că *învățarea pictografiei, în acest context, ajută învățarea scrisului.*

Mărirea, propusă, a formatului are o influență asupra comportamentului copilului pe următoarele trei planuri:

a) *Pe planul exprimării personalității:* de cele mai multe ori se notează începutul unei deblocări afective ce se traduce prin lucrări ample și executate rapid; temele relevă o bucurie de a se exprima și o mai mare libertate de imaginație și de invenție. În același timp, comportamentul copilului se modifică în cursul ședințelor de reeducare și în familie.

b) *Pe planul motricității:* mărirea formatului pune în mod obligatoriu problema *amplitudinii gestului* și cere imperios dezinvoltura lui. Acesta este motivul pentru care chiar din momentul folosirii picturii libere pe format mare, noi putem începe, în timp ce lăsăm copilul să-și satisfacă nevoia de exprimare, să modificăm pozițiile lui și să-i ameliorăm mai ales statica generală a corpului. Totuși, la acest nivel nu este vorba de reeducare motorie propriu-zisă, copilul trebuind să fie încă lăsat să acționeze singur, iar comportamentul lui cerînd să fie observat.

Scanned with OKEN Scanner

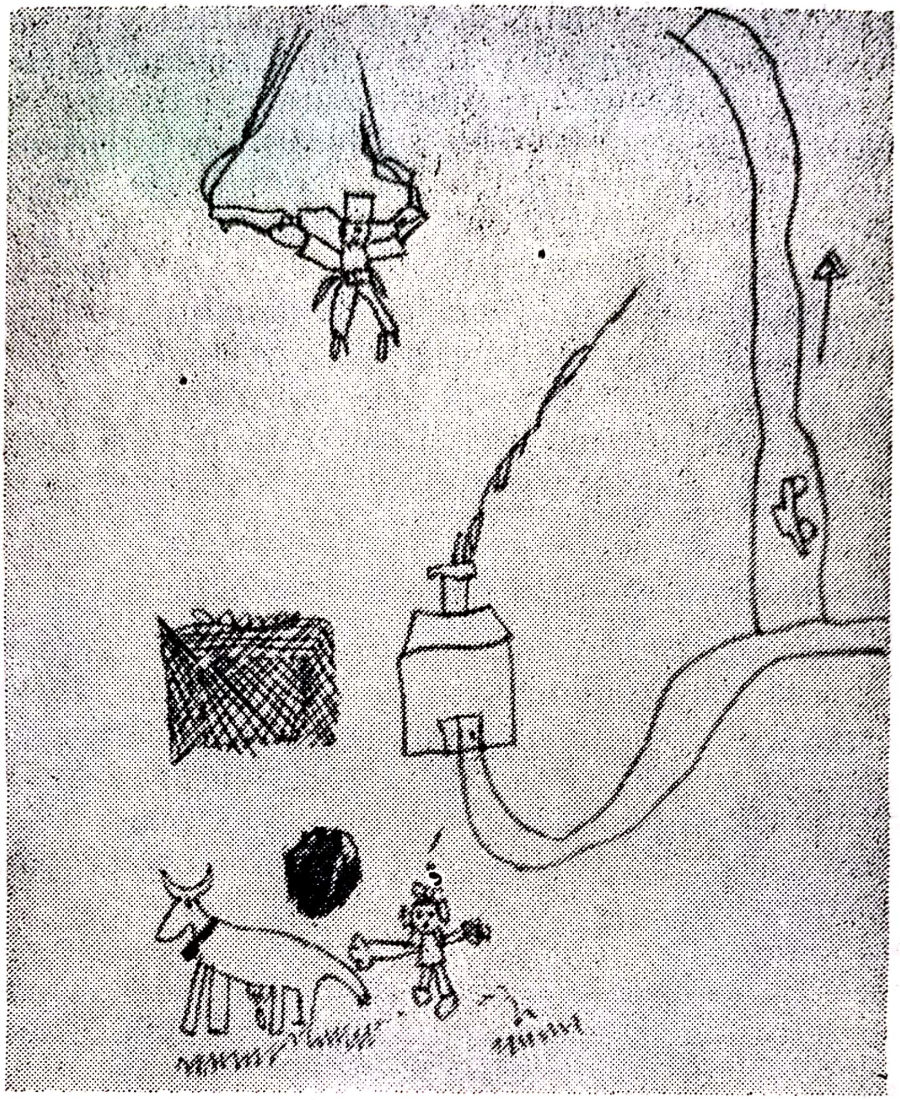


Fig. 2. Desen liber al aceluiași copil, făcut în cursul tratamentului (coală de format 27/25 cm). Este executat în peniță, cu mîna dreaptă, după trei luni de reeducare. Se va nota orientarea spre dreapta a fumului și a cărării (ghirlandă răsturnată). Copilul din jumătatea superioară are cîte un revolver în fiecare mînă, ceea ce ar indica ambivalența celor două mîini; haşurarea este făcută cu îndemînare pentru un copil de vîrsta lui; capacitatea de a desena cu peniţa a fost dobîndită precoce şi s-a constituit prin exerciţii făcute de copil după dorinţa lui; trecerea la desenul cu mîna dreaptă a fost uşoară. La sfîrşitul tratamentului de reeducare, copilul va reveni la mîna stîngă în cazul desenului, dar va folosi mîna dreaptă la scris.

Grație măririi formatului hîrtiei putem nota activitățile în care predomină mîzgăleala (mai ales la copiii sub 6 ani) și zgîrieturile făcute cu lemnul pensulei, care pot juca un rol important în destinderea afectivă și motorie și ca atare nu trebuie „combătute" la începutul tratamentului.

În cursul exercițiilor de pictură liberă vom ține seama de punerea în pagină și de utilizarea spațiului (vezi fișa de analiză a trăsăturilor pictografice în Anexă, la p. 324).

Scanned with OKEN Scanner

3. *Pictura liberă și comentariile verbale*

În cazul de față nu este vorba de a face copilul să vorbească pentru a descoperi problemele sale afective, deși în practică faptul se produce frecvent, ci de a integra cît mai rapid *limbajul vorbit în modul de exprimare pictografică* în așa fel încît copilul să învețe foarte repede să folosească ușor un mijloc sau pe celălalt.

Autorii au studiat relațiile dintre limba vorbită și desen. Din punct de vedere genetic, H. Wallon a notat „paralelismul dintre cele două aspecte ale exprimării" (grafismul și vorbirea); el ne spune: „Copilul care scrie dezordonat și mîzgălește nu este încă apt de a-și ordona gîndirea în fraze".

Pe plan patologic, G. Rouma [1] semnalează și el un paralelism între desenul spontan și tulburările de limbaj.

Nu vom aborda aici aceste probleme teoretice, dar vom nota relațiile foarte subtile existente între cele două moduri de exprimare, care se completează și reacționează unul asupra celuilalt: limbajul vorbit precizează imaginea și o explicitează prin folosirea cuvintelor; de aici și tendința de a îmbogăți desenul, esențial în conținutul lui.

— *Consemnele.* Adoptînd o atitudine cît mai nepărtinitoare, căutăm să facem copilul să vorbească despre pictura lui prin întrebări de felul: „Ce reprezintă pictura ta? — E foarte frumos, dar explică-mi ce se petrece... — Pentru ce ai pus culoarea asta?" etc.

— *Scopul exercițiului.* Această tehnică este foarte importantă în cazul copiilor care prezintă inhibiții pe planul limbajului. Ea nu este decît o etapă tranzitorie în mersul spre integrarea limbajului scris, care o urmează imediat. Explicarea și comentarea picturilor este foarte necesară copilului.

Explicația verbală provoacă adesea o îmbogățire a sensului picturii: „am uitat să pictez pălăria" sau „o să adaug și omulețul" sau „o să pun culoarea" etc.

4. *Pictura liberă cu comentarii verbale și scrise*

Trecem pe nesimțite la scopul reeducării, care este acela de a face pe copil să scrie ușor și cu plăcere. Absorbit de ceea ce ne-a destăinuit, copilul care se exprimă prin scris va aborda fără teamă scrisul atunci cînd îi vom spune: „acum scrie ce reprezintă imaginea" sau „scrie ce se petrece".

— *Materialul.* Pentru textul care însoțește pictura, propunem să se folosească mai întîi creionul colorat, apoi creionul negru, stiloul cu pastă și, în sfîrșit, stiloul cu peniță. Cînd se utilizează creionul colorat

[1] G. ROUMA, *Le langage graphique de l'enfant (Limbajul grafic al copilului)*, 1912.

Scanned with OKEN Scanner

cerem copilului să aleagă, pentru scris, o culoare care se armonizează cu pictura, astfel ca scrisul și pictura să se combine într-un ansamblu.

— *Desfășurarea exercițiului*. Tehnica variază mult în raport cu vîrsta. Într-adevăr, la copilul de 5 ani care începe să scrie, este vorba numai de a nota, lîngă imaginea desenată, ce reprezintă ea [1]. Apoi, de la 6—7 ani înainte, vom putea pune să se scrie fraze scurte care comentează desenul și de cele mai multe ori îl descriu. Mai tîrziu, textul va căpăta un aspect mai specific; el nu se va mulțumi să descrie, ci va dezvolta tema picturii și o va interpreta (fig. 3).

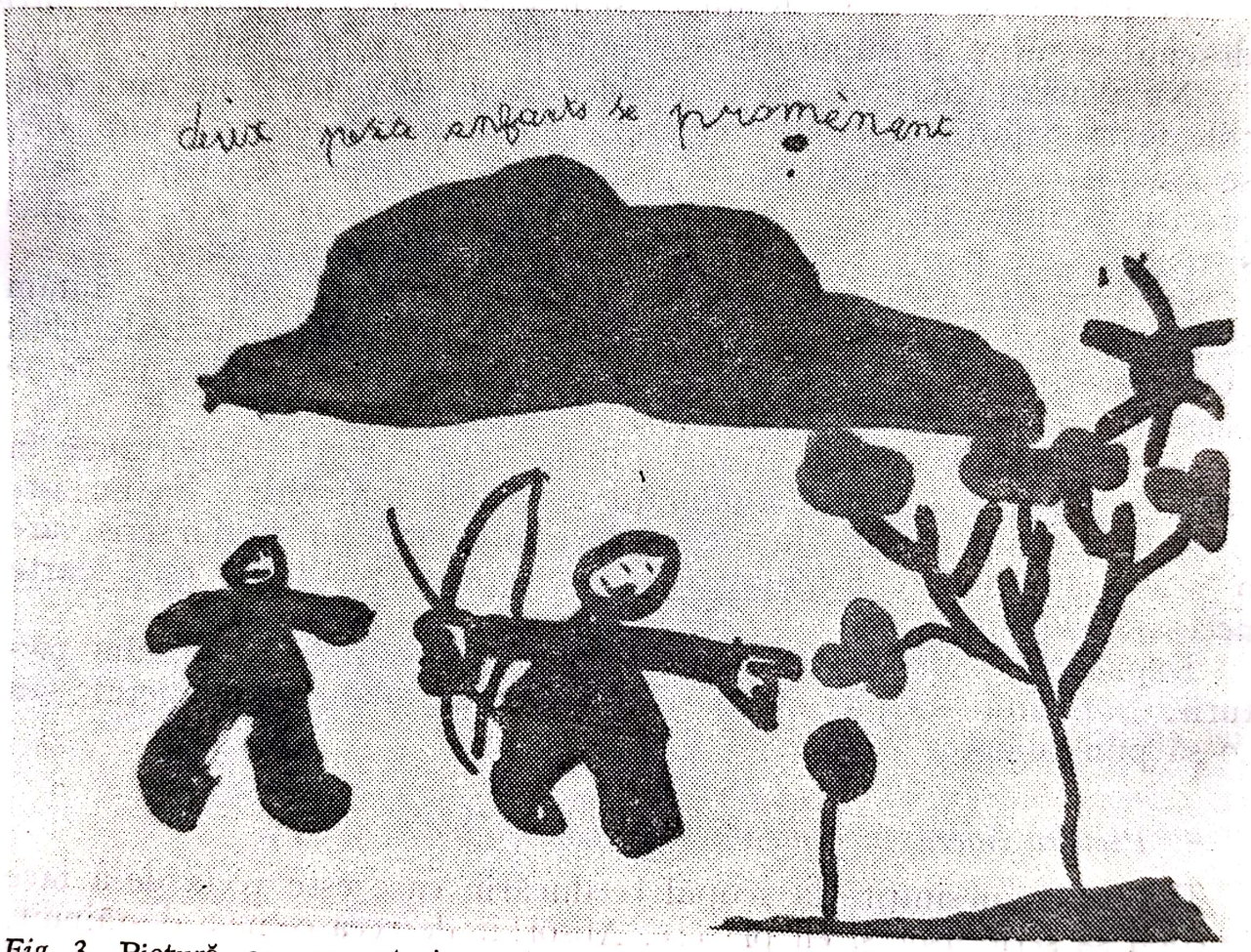


Fig. 3. Pictură cu comentariu scris. Coală de format 25/30 cm. Copil de 7 ani și 4 luni în curs de reeducare. Propoziția scrisă, „doi copii mici se plimbă", descrie pictura și adaugă ideea unei acțiuni. Textul e scris cu creionul, el nu este incorporat în ilustrație, formînd o compoziție de ansamblu. Este prima etapă de asociere a exprimării pictografice cu scrisul la un copil bine dotat din punct de vedere al imaginației și al grafismului. În acest stadiu, textul scris este așezat deasupra sau dedesubtul imaginii.

[1] Acest procedeu este folosit curent în metoda globală. Facem să intervină elemente estetice de apreciere „Scrisul tău trebuie să fie la fel de frumos ca desenul; privește de departe și spune-mi dacă ți se pare că e tot așa de frumos... (vezi p. 68.)

Scanned with OKEN Scanner

5. *Desenul liber*

Este utilizat în următoarele două cazuri:

a) *Copilul refuză pictura*, se teme de ea; faptul este întîlnit la copiii inhibați, anxioși, meticuloși. Exercițiile 2, 3 și 4 trebuie practicate atunci înlocuind pictura cu desenul. Copilul nu trebuie constrîns, iar în acest caz îl putem face să accepte pictura numai pe încetul.

b) Desenul liber este propus copilului *atunci cînd el mînuiește pensula cu ușurință și cînd poate iniția utilizarea instrumentelor mai pretențioase* (fig. 4). Desenele libere pot fi executate succesiv cu creionul colorat mare, cu creionul colorat obișnuit, cu creionul negru, cu peniță; putem asocia și tehnici diferite: desen cu creionul negru însoțit de creionul colorat, desen cu creionul colorat și îmbunătățit cu trăsături de peniță, desene cu penița însoțite de laviu etc.

Integrarea mai multor tehnici într-un același desen (vezi fig. 21, p. 60) prezintă un mare interes pentru copil:

— pe planul mînuirii ustensilelor, prin trecerea pe nesimțite, fără blocări, de la un instrument la altul, pînă cînd subiectul ajunge la condeiul sau stiloul cu peniță;

— pe planul imaginației și al exprimării, căci această metodă de lucru poate fi comparată cu tehnicile folosite de profesioniști [1].

Notarea diferențelor dintre picturi și desenele libere prezintă multă importanță. În cursul reeducării trecem în general *de la unele la altele* cînd munca cu pensula nu mai este necesară; dar tehnicile pot fi folosite și *simultan*, mai ales în cazul trecerii de la scrisul cu mîna stîngă la scrisul cu mîna dreaptă (desenul fiind o activitate mai apropiată de scris), oferind o compensație mîinii stîngi prin faptul că îi rezervăm pictura (mîna stîngă devenind atunci „mîna care pictează", iar mîna dreaptă devenind „mîna care desenează și mai ales care scrie").

Mai abstract decît pictura, desenul marchează prin utilizarea lui sistematică o etapă în mersul reeducării spre exprimarea scrisă.

6. *Pictura și desenul ca ilustrare a unei întîmplări imaginate de copil*

Trecem pe nesimțite de la exprimarea pictografică la resursele limbii vorbite adoptînd forma unei întîmplări ce se desfășoară în timp, întîmplări din care exprimarea pictografică nu poate fixa decît cîteva

[1] Artiștii asociază foarte frecvent mai multe tehnici în același desen; de exemplu, acuarelele lui Dunoyer de Segonzac includ acuarela, peniță cu tuș și creionul; putem întîlni tehnici asemănătoare și în acuarelele lui Dufy și ale multor altor pictori contemporani. Se pare că asocierea unor mijloace tehnice variate este caracteristică pentru epoca noastră; în trecut, genurile erau mai diferențiate: sanghina, laviul, pastelul etc. Această combinație de tehnici din epoca actuală pare să se datoreze unor exigențe de rapiditate inerente timpurilor noastre, dar și unei foarte mari libertăți a artistului față de metodele sale; ceea ce contează sînt numai necesitățile exprimării. Considerațiile rămîn valabile și în cazul tehnicilor noastre de reeducare, care, fie că sîntem sau nu conștienți de aceasta, se supun acelorași condiții.

Scanned with OKEN Scanner

momente, cîtă vreme limbajul precizează acțiunea. Am stabilit să facem pe copil să înfățișeze *începutul*, *partea centrală* și *sfîrșitul întîmplării*, dar dacă dorește, el poate adăuga și alte imagini scoase din povestirea lui [1].

— *Materialul*. La începutul tratamentului, instrumentele folosite pentru pictură și scris sînt diferite, apoi, în cursul exercițiilor, înaintarea va fi astfel organizată încît un același instrument de scris să fie folosit la ambele activități, putîndu-se trece de la una la alta pe negîndite, lin, cu ușurință (fig. 4).

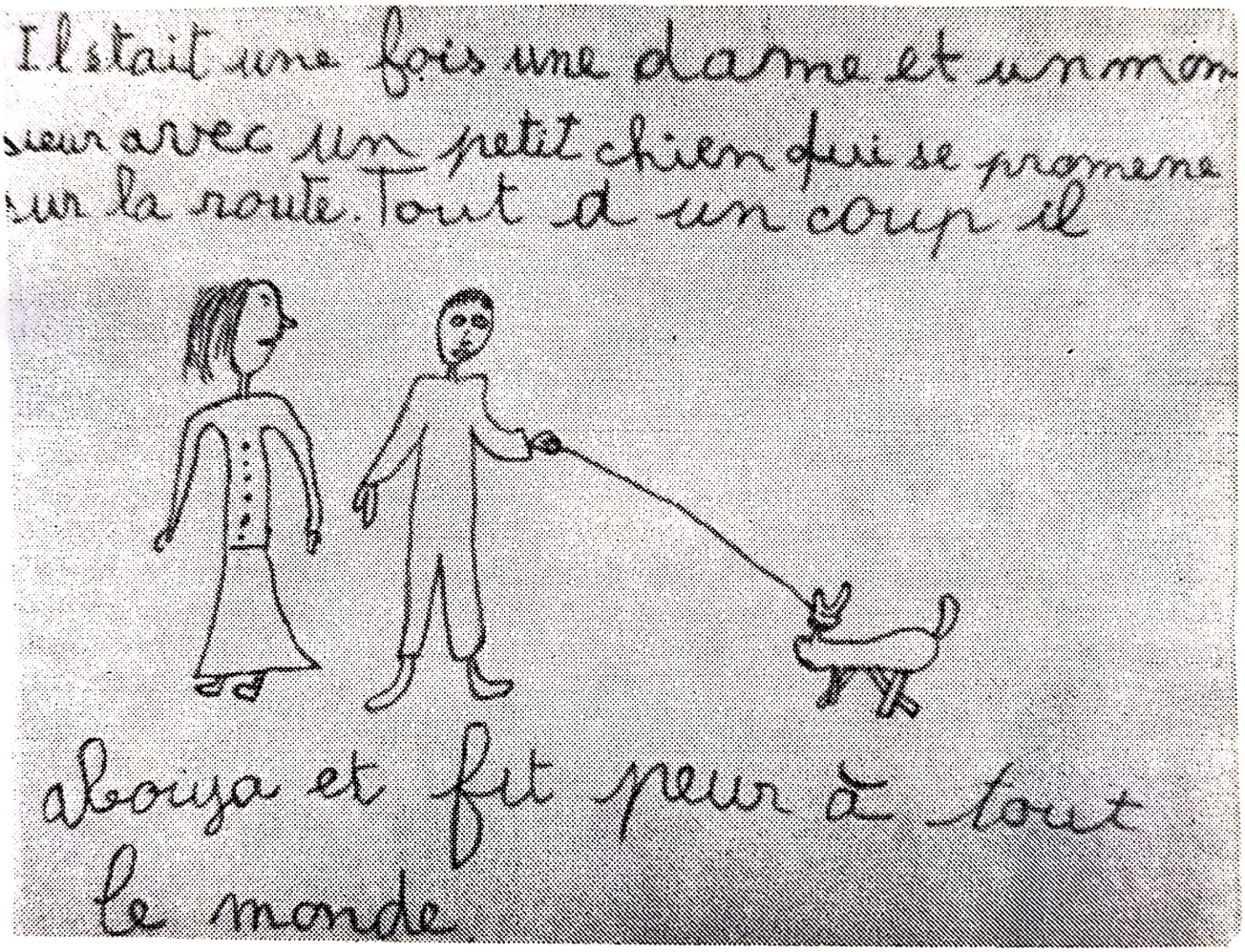


Fig. 4. Coală de format 21/27 cm. Copil de 7 ani și 8 luni. În cazul de față este folosit același instrument, stiloul cu pastă, și pentru desen și pentru scris. Textul este plasat și deasupra și dedesubtul imaginii, fără să fie legat de aceasta. Întîmplarea imaginată de copil impune un text scris destul de lung. Scrisul prezintă cel puțin tot atîta importanță ca și desenul. Copilul a căpătat gustul scrisului ca mijloc de exprimare. El nu și-a însușit încă aptitudinea de a prețui un scris frumos, bine așezat într-un ansamblu.

[1] Cunoaștem mai multe tipuri de povestire grafică, descrise de LUQUET *(La narration graphique chez l'enfant — Povestirea grafică la copil)*, în „Journal de psychologie", 1924, p. 183—218. Modul de povestire pe care îl propunem constă în juxtapunerea picturilor de la stînga spre dreapta, potrivit cu desfășurarea acțiunii în timp; acest mod de expunere este însușit în jurul vîrstei de 7 ani. Îl propunem și copiilor mai mici, care se adaptează cu mare ușurință.

Scanned with OKEN Scanner

Trebuie să notăm că în acest stadiu al reeducării, nu se ține deocamdată seama de calitatea scrisului, ci numai de folosirea lui. Copilul trebuie să se exprime, iar nivelul calitativ nu prezintă importanță. Interesul copilului nu va fi concentrat decît în stadiul următor (vezi p. 59) asupra scrisului în sine și asupra componentelor lui.

— *Desfășurarea exercițiului.* Cînd copilul s-a obișnuit să explice și să comenteze o pictură, orientăm întrebările în felul următor: „Ce fac persoanele din imagine? — ce urmează să se petreacă?". Apare noțiunea de povestire și noi putem formula tema: „Acum imaginează-ți o întîmplare!"

În primele ședințe, putem deci porni de la un desen sau de la o pictură pentru a determina copilul să imagineze un al doilea episod al povestirii, apoi un al treilea și pentru ca după aceea să-l punem să povestească întîmplarea și s-o scrie.

Cînd copilul s-a obișnuit cu această tehnică „a povestirilor", îi cerem, fără alte explicații, să povestească o întîmplare în trei tablouri și să scrie apoi ce se petrece. Acest exercițiu poate fi făcut și la ședințele tratamentului, în prezența reeducatorului, dar poate fi făcut și între ședințe, acasă. Copilul trebuie să facă exercițiul singur, liber, fără ajutorul părinților.

Propunem mai întîi copilului să scrie textul unde dorește, „pentru ca să se potrivească frumos cu pictura", însă nu insistăm asupra scrisului în sine. Vom aborda problemele de compunere a unui text, ale punerii în pagină, ale raporturilor dintre imagine și povestire numai atunci cînd plăcerea de a povesti și folosirea scrisului în acest ansamblu complex se vor fi format (vezi p. 68).

Metoda întîmplărilor pictate, povestite și scrise are, credem, meritul de a accelera considerabil efectele obținute prin pictură și prin desen liber. Unei tehnici statice (pictura fixează doar un instantaneu), noi facem să-i urmeze o noțiune dinamică de acțiune ce se desfășoară în timp.

7. *Desenul liber care ilustrează o întîmplare printr-o serie de imagini*

Această tehnică este foarte apreciată de copii, cărora le plac revistele ilustrate [1]. În general, aceste exerciții sînt aplicate la sfîrșitul tratamentului de reeducare, cînd copilul se poate consacra plăcerii de a imagina și de a scrie povestiri și cînd el nu mai prezintă decît puține tulburări la scris.

---

[1] Nu formulăm o judecată de valoare asupra calităților sau cusururilor acestor reviste; constatăm numai că copiii le citesc. În felul acesta, le propunem un instrument tipărit, care stă la îndemîna lor.

Scanned with OKEN Scanner

Această tehnică folosește în general același instrument și pentru desen, și pentru descrierea textului. Textul poate fi utilizat astfel:

— el este plasat dedesubtul sau deasupra desenului, dar scris în general cu litere de dimensiuni mici, pentru a se armoniza cu acesta;

— este integrat în desen; el trebuie să fie citeț, iar dimensiunile literelor depind de lungimea frazei scrise (în acest stadiu copilul este apt să prevadă și să aleagă dimensiunea literelor);

— folosind tehnica „baloanelor", atît de apreciată de copii, pentru a înscrie în ele cuvintele ieșite din gura personajelor. Și în acest caz trebuie să se prevadă dimensiunea literelor în funcție de lungimea textului.

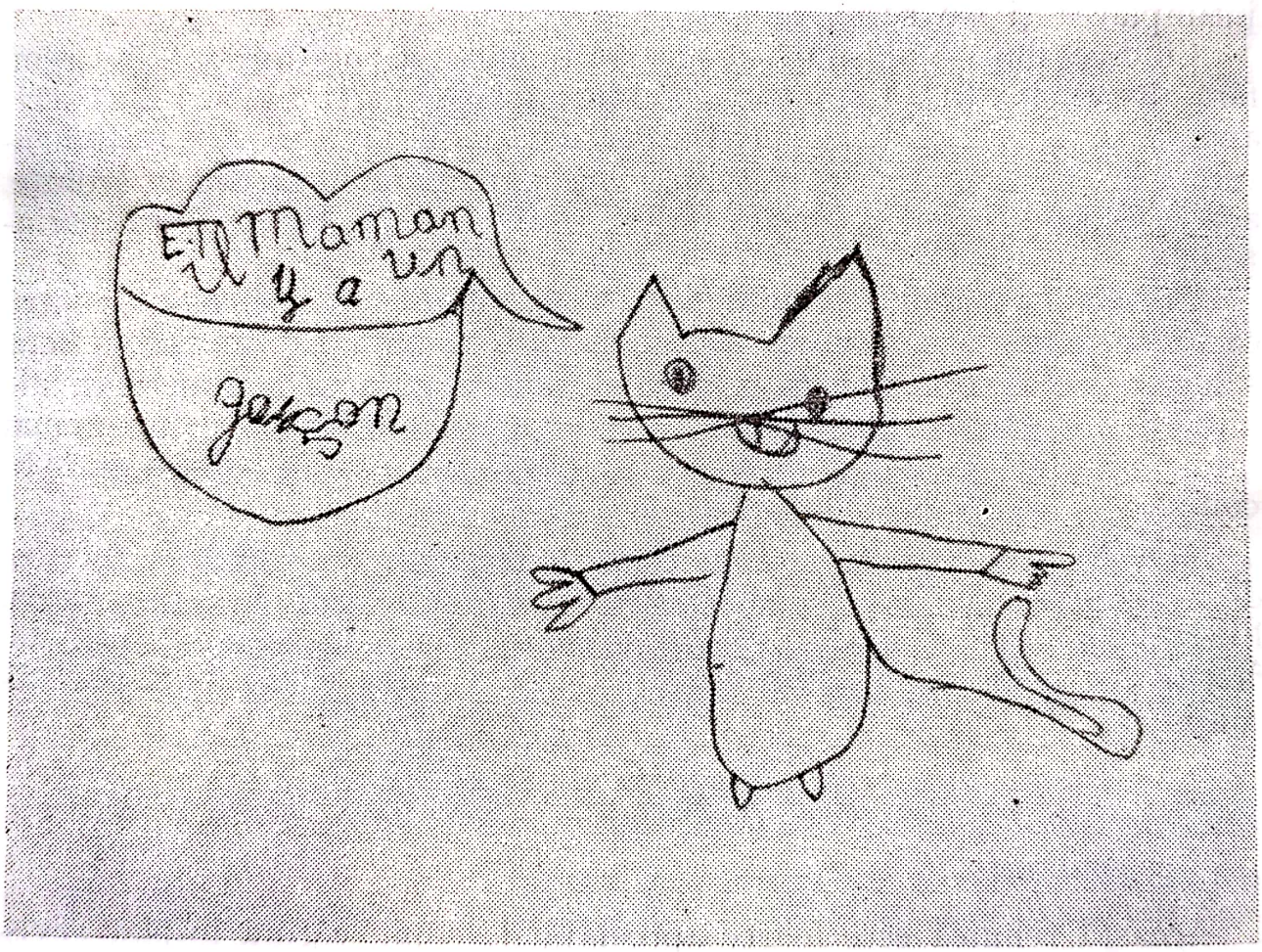


Fig. 5. Tehnica „baloanelor" folosită de un copil de 6 ani și 7 luni. Formatul colii: 21/27 cm. Scrisul devine un joc, dar el trebuie să fie citeț și adecvat. În figură, se observă că el nu este prea bine adaptat la suprafața ce trebuie acoperită, că subiectul nu a putut să aleagă dimensiunea literelor și nici să scrie în linie dreaptă, dar în acest ansamblu el își dă seama de lipsurile scrisului său și știe să le îndrepte destul de ușor. Aici nu este vorba de cazul unui copil ajuns în ultima etapă a reeducării, ci de formarea, la un stîngaci, a deprinderii de a scrie cu mîna dreaptă, de unde și nevoia de a amuza copilul și de a sădi în el plăcerea de a scrie distrîndu-l. Desenul și textul scris sînt executate cu mîna dreaptă.

Scanned with OKEN Scanner

2. Destinderea motorie, ameliorarea posturii și pozițiilor, îndemînarea gestului, restructurarea tonică.

Tehnicile pictografice își aduc contribuția pe planul destinderii motorii, atît de necesară pentru corecta învățare a scrisului. În acest domeniu, exercițiile pe care le propunem completează tehnicile și se folosesc în genere asociate cu ele.

a) *Exercițiile de pictură*

Natura exercițiilor în care se aplică pictura ne-a determinat să căutăm pozițiile și mișcările cele mai favorabile pentru dobîndirea supleței și ușurinței gestului. Cercetările noastre ne-au dus la alegerea următoarelor poziții, care sînt adoptate în cursul tuturor exercițiilor (vezi Anexa, p. 327; fișa pentru examenul motricității grafice în timpul exercițiilor de pictură):

1. Copilul pictează *stînd în picioare* pentru a dispune de o cuprinzătoare vedere de ansamblu a colii de hîrtie și o ușurință a mișcărilor pe care nu le poate avea stînd pe scaun și lucrînd pe hîrtie de format mare. El are nevoie de o bună statică a întregului corp.

2. Copilul trebuie *să stea cu bustul în fața mesei,* (talia aflîndu-se în dreptul mijlocului colii) destinzîndu-și ceafa, umerii și brațul. Vom vedea (fig. 6) că unii copii au tendința de a efectua o *rotire a bustului*

Fig. 6. Copil de 8 ani la începutul tratamentului. Se observă: bustul, care face un unghi cu marginea mesei, înălțarea umărului contractat, cotul îndepărtat de corp, încheietura mîinii în extensiune, pensula ținută aplecat și degetele plasate la nivelul părului. Aceste diferite poziții se vor corecta în cursul tratamentului. Ele dovedesc o stare de tensiune motorie și de crispare, mai ales la nivelul umărului și al încheieturii.

sau de a deplasa tot corpul de la dreapta spre stînga sau invers atunci cînd folosesc pensula pe diferite părți ale paginii.

Insistăm mai ales ca subiectul să devină conștient de rolul jucat de axa corpului, care cere un bun echilibru al trunchiului susținut de

Scanned with OKEN Scanner

picioare, o poziție corectă a spinării (el își corectează pozițiile defectuoase: spinarea gîrbovită, atitudinea „căzută", hipotonia musculară pe care le întîlnim în cazul că stă pe scaun).

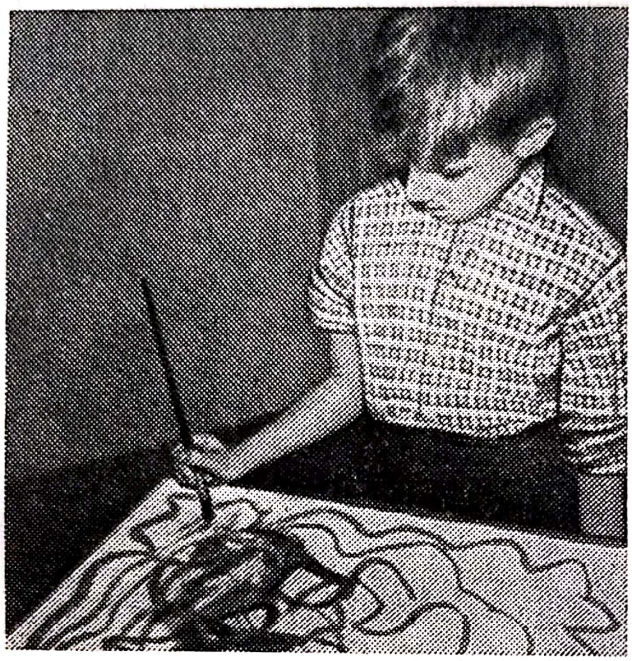


Fig. 7. Începutul corectării, în timpul executării unui arabesc, la nivelul umărului, care este mai puțin înălțat, și la nivelul cotului, care este ținut de-a lungul corpului; dar crisparea persistă la nivelul încheieturii. Se observă, de asemenea, turtirea părului pensulei și inerția brațului stîng, care nu participă la acțiune; fenomenul este semnalat adesea la disgrafici.

3. Copilul trebuie să picteze ținînd *mușchii brațului în stare de relaxare,* adică lăsînd în jos umărul, păstrînd cotul în lungul corpului și îndoit, pentru ca antebrațul să se poată mișca în plan orizontal. Această poziție se obține greu la începutul tratamentului. Este foarte nimerit ca subiecților care, paralel, fac exerciții de relaxare, să le cerem să picteze evaluîndu-și greutatea brațului.

4. *Încheietura mîinii trebuie să fie ușor îndoită.* Copiii care practică tehnica relaxării pot simți astfel „greutatea" mîinii. Această poziție prezintă avantajul că duce la corectarea fixării în extensiune a încheieturii și permite ținerea pensulei cu extremă ușurință, fără crisparea degetelor.

La începutul tratamentului pot fi observate atitudini și poziții foarte diferite. Figurile 6 și 7 prezintă un mod de ținere a pensulei cu încheietura în extensiune; vedem că pensula este ținută neîndemînatic și că subiectul va întîmpina din această cauză numeroase blocări în mișcarea sa.

5. *Pensula trebuie ținută într-o poziție aproape verticală;* fixată între degetul mare și arătător, ea se sprijină ușor pe degetul mijlociu, fără crispare și fără efort. Presiunea exercitată asupra mînerului pensulei trebuie să fie ușoară. Mînerul va fi prins de la mijloc, adică din locul unde i se mărește diametrul (fig. 8 și 9).

Scanned with OKEN Scanner

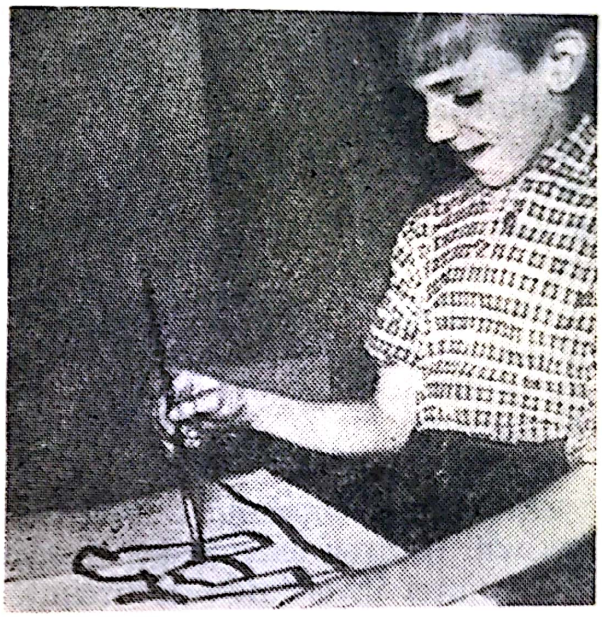


Fig. 8. Poziția copilului este acum ameliorată: bustul stă în fața mesei, umărul este destins, mîna stîngă se sprijină pe masă, contribuind la echilibrul corpului și la stabilitatea colii de hîrtie. Cotul este cam prea apropiat de corp. Mîna ia o poziție în prelungirea antebrațului. Pensula este ținută relaxat, între degetul mare și arătător; ea se sprijină pe degetul mijlociu. Totuși, împingerea înainte a pensulei nu este prea satisfăcătoare.

Fig. 9. Se observă o ușoară flexiune a mîinii față de antebraț, fapt care, *în cazul* picturii, traduce o adaptare bună. Pozițiile învățate permit copilului o maximă libertate a gestului și o bună cuprindere vizuală a întregii suprafețe de lucru. Se observă o mai bună statică a corpului în raport cu imaginile din fig. 6 și 8. Copilul execută în cazul de față linii orizontale și verticale de diferite nuanțe.

Această poziție a pensulei are avantajul că permite, pe lîngă o motricitate fină și sprintenă, și o bună cuprindere vizuală a paginii. Copiii ajung la această imagine integrală numai după mai multe ședințe. Fișa de observație a motricității grafice în cursul exercițiilor de pictură descrisă în anexă la p. 327. ne permite să urmărim regulat progresele realizate.

6. *Coala de hîrtie este așezată în plan orizontal sub nivelul cotului copilului*

Insistăm asupra faptului că subiectul trebuie să-și poată mișca brațul liber deasupra colii de hîrtie. Acest fapt cere ca masa pe care este așezată hîrtia să nu ajungă la înălțimea cotului copilului. Va trebui

Scanned with OKEN Scanner

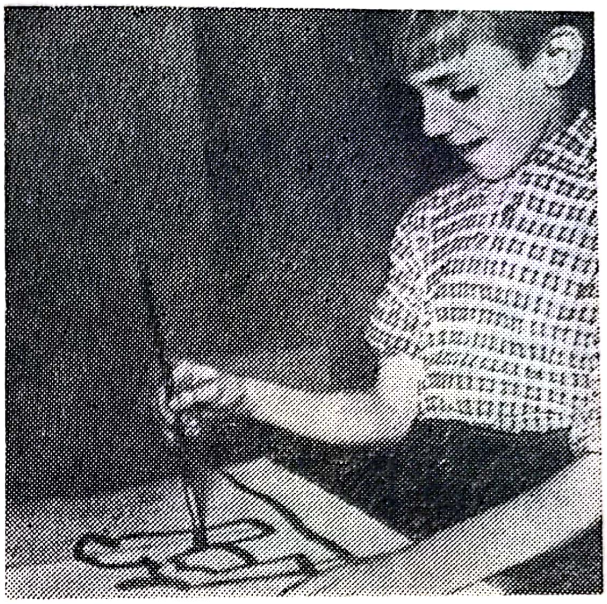


Fig. 8. Poziția copilului este acum ameliorată: bustul stă în fața mesei, umărul este destins, mîna stîngă se sprijină pe masă, contribuind la echilibrul corpului și la stabilitatea colii de hîrtie. Cotul este cam prea apropiat de corp. Mîna ia o poziție în prelungirea antebrațului. Pensula este ținută relaxat, între degetul mare și arătător; ea se sprijină pe degetul mijlociu. Totuși, împingerea înainte a pensulei nu este prea satisfăcătoare.

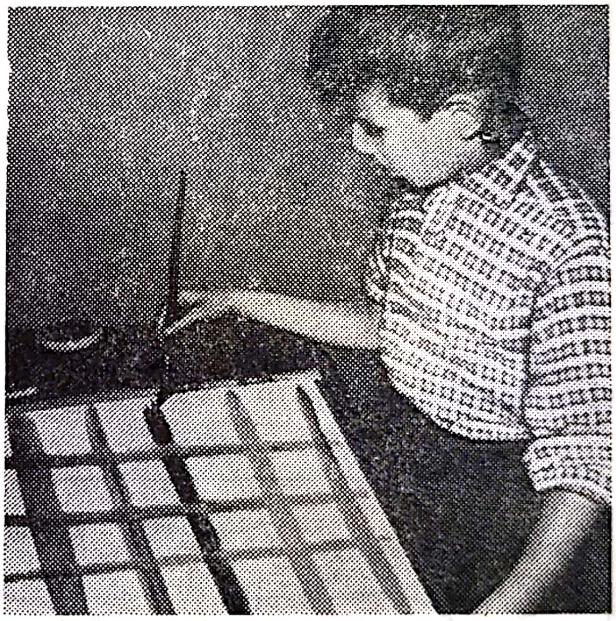


Fig. 9. Se observă o ușoară flexiune a mîinii față de antebraț, fapt care, *în cazul* picturii, traduce o adaptare bună. Pozițiile învățate permit copilului o maximă libertate a gestului și o bună cuprindere vizuală a întregii suprafețe de lucru. Se observă o mai bună statică a corpului în raport cu imaginile din fig. 6 și 8. Copilul execută în cazul de față linii orizontale și verticale de diferite nuanțe.

Această poziție a pensulei are avantajul că permite, pe lîngă o motricitate fină și sprintenă, și o bună cuprindere vizuală a paginii. Copiii ajung la această imagine integrală numai după mai multe ședințe. Fișa de observație a motricității grafice în cursul exercițiilor de pictură descrisă în anexă la p. 327. ne permite să urmărim regulat progresele realizate.

6. *Coala de hîrtie este așezată în plan orizontal sub nivelul cotului copilului*

Insistăm asupra faptului că subiectul trebuie să-și poată mișca brațul liber deasupra colii de hîrtie. Acest fapt cere ca masa pe care este așezată hîrtia să nu ajungă la înălțimea cotului copilului. Va trebui

Scanned with OKEN Scanner

deci să înălțăm, cu ajutorul unui suport, copiii de statută mică, pentru ca brațul lor să se poată mișca în voie.

Poziția orizontală a hîrtiei este arbitrară, dacă avem în vedere extrema varietate de poziții posibile adoptate de desenatorii de profesie, dar ea are rostul său în funcție de scopurile ce trebuie atinse și răspunde necesităților scriptografice, fără ca prin aceasta să pună vreun obstacol în fața necesităților inerente ale picturii.

Nu trebuie să pierdem din vedere importanța planului orizontal în învățarea scrisului.

b) *Exercițiile cu creionul sau cu peniță*

Propunem copilului postura și pozițiile pe care le pretinde scrisul în cazul tuturor exercițiilor ce exclud pictura și cer folosirea creionului și a peniței în ordinea de înaintare descrisă mai înainte. Prin urmare, în cursul exercițiilor de desen el va putea să se deprindă cu aceste poziții și să le amelioreze.

Ordinea de înaintare a exercițiilor și scopurile ce trebuie atinse

1. *Arabescul simplu trasat cu pensula*

Arabescul simplu se trasează cu pensula pe hîrtie de format 20/30 cm și apoi de format 50/60 cm (fig. 10).

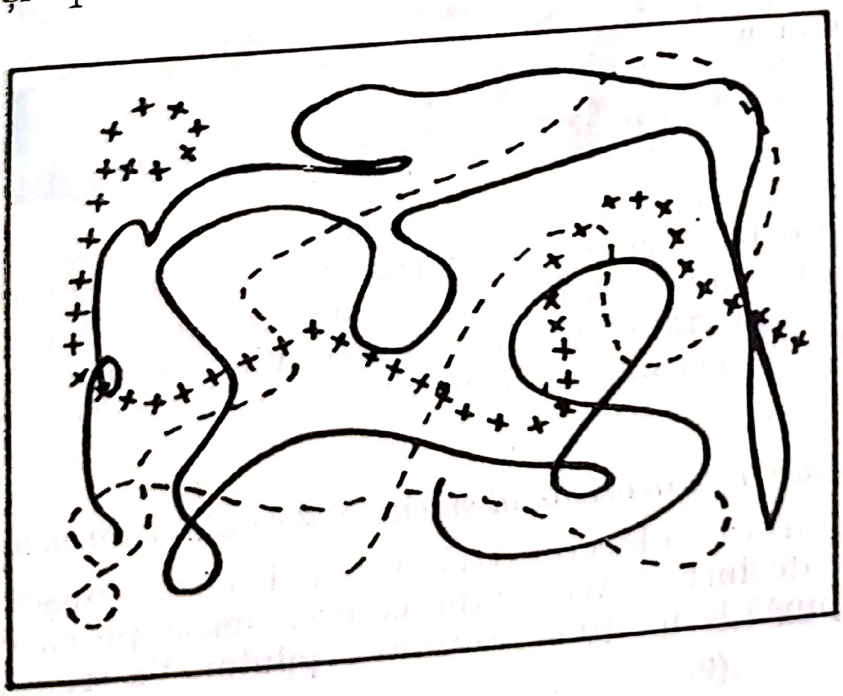


Fig. 10. ——— o culoare, — — — altă culoare, + + + a treia culoare. Coală de format 50/60 cm.

Scanned with OKEN Scanner

El este exercițiul de bază în ceea ce privește învățarea trasării [1]. Suprimarea modelului de reprodus permite *o libertate totală a gestului*, trăsătura nedepinzînd decît de suplețe și de dezinvoltura motorie.

Consemnul. Se cere copilului să umple suprafața colii cu linii continue, ridicînd cît mai puțin pensula și luînd postura și pozițiile descrise mai înainte, fără să caute a da traseului vreo semnificație, ci lăsînd ca mișcarea să se desfășoare liber. Îi propunem să schimbe culoarea de-a lungul traseului, pentru a înlătura monotonia și a obține un efect decorativ. *Numărul culorilor este limitat la trei*; într-adevăr, noi dorim ca subiectul să se intereseze numai de calitatea grafismului; folosirea unui prea mare număr de culori îi împrăștie atenția și îl împiedică să se concentreze asupra aspectelor esențiale.

Această tehnică poate asocia noțiunea de „greutate a brațului" aplicată la relaxare și de asemenea poate fi însoțită de exerciții de respirație.

Arabescul va fi considerat ca satisfăcător dacă:

— postura și pozițiile recomandate sînt însușite, deci dacă subiectul parvine să execute arabescul decontractîndu-și umărul, cotul, încheietura și degetele;

— mișcarea este executată fără greutate în toate direcțiile și îndeosebi dacă arabescul umple pagina pînă la toate cele patru colțuri;

— ridicările pensulei se datorează numai nevoii de a reîmprospăta culoarea, deci dacă arabescul este continuu, fără întreruperi și trasat într-un ritm regulat.

Cînd obținem acest rezultat, putem trece la exercițiul următor.

2. *Arabescul nuanțat cu pensula*

Formatul rămîne cel din exercițiul precedent. Abordăm acum *învățarea nuanțelor*, adică *variațiile de tonalitate ale unei culori date*. În cazul pensulei, aceste variații se obțin printr-o dozare precisă a culorii și a cantității de apă; ele pretind copilului *o atenție constantă, o capacitate de a prevedea* care stă în raport cu ceea ce Klages numește „imaginea anticipatoare" a rezultatului pe care vrem să-l obținem. Din punctul de vedere al motricității, exercițiul se leagă de învățarea *stăpînirii gestului* într-un context de destindere.

---

[1] Se va consulta foarte interesantul articol al lui P. NAVILLE, *Note sur les origines de la fonction graphique; de la tache au trait (Notă asupra originilor funcției grafice; de la pată la trăsătură)*, *op. cit.*, p. 28. Față de scopurile tratamentului nostru de reeducare, este evident că noi trebuie să ne consacrăm cu deosebire trăsăturii. Ordinea de înaintare a exercițiilor privitoare la trăsătură merge de la „urma" lichidă la semnul trasat cu un instrument din ce în ce mai fin, care îl face tot mai abstract. Pata, în domeniul reeducării scrisului, privește pagina scrisă văzută ca un tot, privește semnul ca pe o „urmă" lăsată pe hîrtie.

Scanned with OKEN Scanner

În cazul de față este vorba efectiv de o învățare, căci acest comportament premonitoriu este cu totul străin de pictura infantilă, al cărui caracter instinctiv și spontan — ce se diferențiază de acela al operei de artă, pe deplin conștientă de scopuri și mijloace — a fost subliniat stăruitor. Noile posibilități grafice pe care i le propunem trezesc de cele mai multe ori în copil un foarte mare interes: chiar de la o vîrstă fragedă, el prețuiește resursele grafice pe care i le punem la dispoziție.

Consemnul. Cerem copilului să încerce să traseze arabescul în diferite nuanțe ale culorii alese, de la cea mai închisă pînă la cea mai deschisă, dozînd cantitatea de culoare și de apă pe care o ia cu pensula. De asemenea, putem cere *să se varieze grosimea trăsăturii, asociind variațiile de apăsare a pensulei cu variațiile de nuanță ale culorii.*

Acest exercițiu poate fi prezentat sub forma unui *joc de consemne* (executare mai rapidă sau mai lentă fără greșeli): „trasează un arabesc lat și de culoare închisă" (adică printr-o trăsătură apăsată); „trasează o linie subțire și de culoare deschisă (apăsare ușoară), fă un arabesc lat de culoare deschisă" etc. Prezentat în felul acesta, jocul îi amuză pe copii și îi stimulează. Pentru *învățarea calității trăsăturii,* după vîrsta de 8—9 ani trebuie să arătăm copiilor lucrări ale unor pictori consacrați, făcîndu-i să observe cum au fost executate, mai ales în ceea ce privește variațiile grafismului. Picturile chinezești sînt absolut tipice din acest punct de vedere; într-adevăr, știm cu ce finețe și cu ce control desăvîrșit mînuiesc chinezii pensula, atît în pictură cît și la trasarea literelor. Vom dezvolta mai departe această problemă, cînd vom discuta *formele estetice* ale scrisului (p. 60).

Acest exercițiu poate fi executat și în ședință și între ședințe; el trebuie făcut în fiecare zi. Cînd copilul ajunge să-l execute ușor, putem trece la exercițiul următor.

3. *Arabescuri simple trasate cu creioane colorate*

Ca și cele precedente, acestea se fac în trei culori.

Reducem formatul hîrtiei la 21/27 cm, astfel ca interesul să se concentreze asupra trăsăturii prin limitarea dimensiunilor arabescului. Acest exercițiu se utilizează mult mai tîrziu decît cel care constă în executarea trăsăturilor mari prin alunecare, sau odată cu el. Copilului i se cere să adopte aceleași poziții, mai ales ale mîinii, care este obișnuită să lunece pe hîrtie, dar el rămîne liber să creeze formele și se poate mișca în toate direcțiile, cum dorește.

Ca și în cazul arabescurilor trasate cu pensula, vom constata că fiecare copil preferă sau repetă aceleași forme; există și direcții preferate, dictate de faptul dacă subiecții folosesc mîna dreaptă sau sînt stîngaci; însă ceea ce ne interesează în primul rînd este această libertate de trasare și de percepere a suprafeței ce trebuie acoperită.

Scanned with OKEN Scanner

Mai tîrziu vom putea propune copilului să varieze formele, adică să învețe a executa *trasee semiunghiulare*, trecînd cu ușurință, fără întreruperi, de la linia dreaptă la linia curbă, sau să învețe *traseele dinamice* (vezi fișa de analiză a traseelor în Anexă, la p. 325). Am constatat că subiectul parvine destul de tîrziu să realizeze aceste forme grafice evoluate, însă învățarea lor în raport cu frumusețea trăsăturii are o valoare stimulantă asupra comportamentului său. În felul acesta, am putut obține mostre de scris prezentînd un nivel grafic superior vîrstei copiilor reeducați care le-au executat.

În cazul stîngacilor putem, de asemenea, încuraja sensul *dextrogir* al arabescurilor, în așa fel încît să dăm traseului direcția corespunzătoare scrisului normal.

4. *Arabescuri cu nuanțe de culori trasate cu creionul*

Acest exercițiu se practică pe coale de același format ca în cazul precedent și cu aceleași instrumente (creioane în trei culori diferite). Folosim în plus o coală de *indigo* așezată sub foia pe care se desenează, pentru a înregistra gradul de apăsare a creionului.

Putem prezenta exercițiul sub cele două forme expuse în continuare:

— Dacă avem de a face cu un copil care scrie cu mușchii contractați și care apasă puternic instrumentul, vom aplica exercițiul cu *arabescuri ușoare*, caracterizat de o apăsare slabă. Cu ajutorul indigoului, copilul își poate verifica singur rezultatele și se poate corija. Pentru copil, acest exercițiu este un joc pe care îl practică cu plăcere, pentru că indigoul este în general rezervat adulților, iar faptul de a-l putea folosi este pentru el o noutate foarte interesantă.

— Dacă scrisul ce trebuie corectat este, dimpotrivă, executat cu o *apăsare neregulată și prea slabă*, propunem copilului să execute arabescuri apăsate, cu presiune și ritm regulat; cîteodată recomandăm trasarea unor arabescuri voit neregulate, pentru ca subiectul să vadă clar în ce constă problema pusă de grafismul lui și să încerce a se corecta.

Prin urmare, este vorba de un *autocontrol al apăsării* și de o conștientizare a posibilităților pe care el le oferă, posibilități ce se reflectă asupra variației sau regularității, după efectul pe care dorim să-l obținem.

Insistăm asupra faptului că acest exercițiu trebuie executat pornind de la o bună statică a corpului și adoptînd poziția recomandată pentru scris. Cînd copilul ajunge la rezultate satisfăcătoare, îi putem cere să-l execute cu stiloul cu pastă sau cu peniță mai întîi convexă, iar după aceea cu peniță ascuțită.

Scanned with OKEN Scanner

5. *Arabescuri cu nuanțe de culori trasate cu penița*

Acest exercițiu (fig. 11) este practicat în aceleași condiții ca cel precedent, dar nu-l aplicăm decît la sfîrșitul tratamentului, pentru că este destul de greu și cere o anumită îndemînare. Este un exercițiu de *finețe* și *precizie* care se apropie de scris. E sigur că atunci cînd un copil ajunge să execute cu îndemînare un arabesc cu peniță, el știe, în general, să mînuiască satisfăcător instrumentul pentru a scrie fără dificultăți. La sfîrșitul tratamentului, arabescul cu peniță permite analize mai fine și mai detaliate ale componentelor trăsăturii; el permite să se abordeze problemele estetice ale scrisului și raporturile acestuia cu desenul

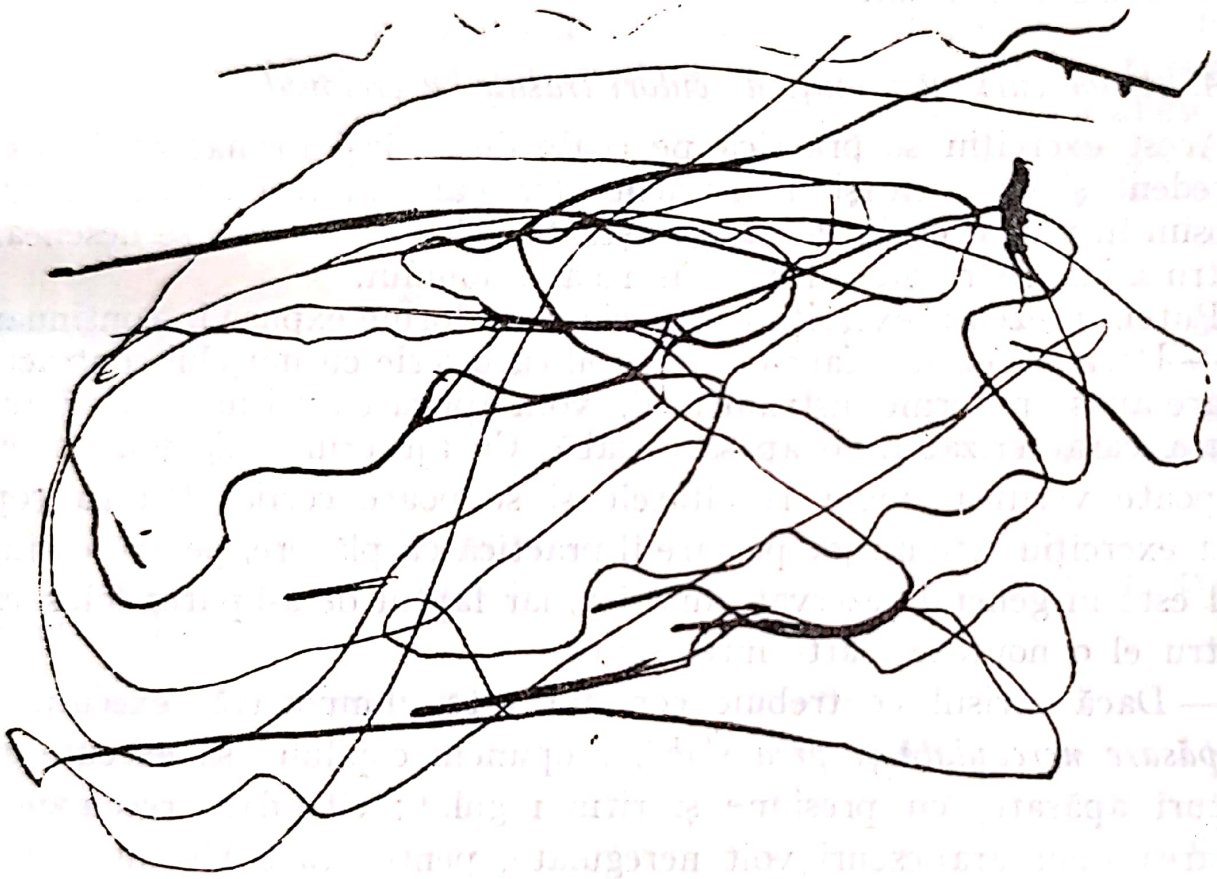


Fig. 11. Formatul colii: 21/27 cm. Copil de 9 ani, hipotonic. Arabescuri cu peniță executate în cursul tratamentului. Observăm un grafism lipsit de vigoare, de fermitate, caracteristic hipotonicilor atunci cînd sînt eliminate contracțiile neadecvate. Într-adevăr, arabescul este trasat fără vlagă, curbele sînt prea largi față de instrumentul folosit, cu care se poate realiza un grafism fin și precis. Trecerile de la liniile drepte la liniile curbe sînt nesigure, iar îmbîcsirea trăsăturii, de cele mai multe ori involuntară, se datorează neîndemînării.

(aceste probleme interesează îndeosebi adolescenții și în general copiii în vîrstă de peste 9 ani). La această vîrstă, putem introduce cerneala de diferite culori și chiar tușul, care prin frumusețea lui prezintă atracție și influențează frumusețea trăsăturii.

Scanned with OKEN Scanner

Arabescul trasat cu penița își găsește o bună întrebuințare în cazul *copiilor hipotonici*, cărora trebuie să le întărim mîna și pe care trebuie să-i facem să-și controleze precis grafismul pe toată durata tratamentului.

6. *Acoperirea unei pagini, prin pictură, cu pete colorate lipsite de semnificație*

Abordăm al doilea element esențial al compoziției pictografice: *suprafața colorată* sau pata (fig. 12).

Pe lîngă trăsături, o creație grafică se compune în esență din suprafețe colorate distribuite armonios. Această noțiune este pe deplin valorificată în reeducarea scrisului, dacă avem în vedere că textul scris pe o pagină, observat în ansamblu, acoperă o suprafață și are *culoarea* sa proprie, chiar potrivit cu termenul folosit în poligrafie.

Cînd copilul știe să echilibreze suprafața colorată, el este apt de a ști ce înseamnă și o *suprafață scrisă*; el poate s-o creeze, poate să acopere hîrtia cu text în mod adecvat. Știe să corecteze greșelile care dezechilibrează ansamblul. De exemplu: spațiile neregulate dintre rînduri for-

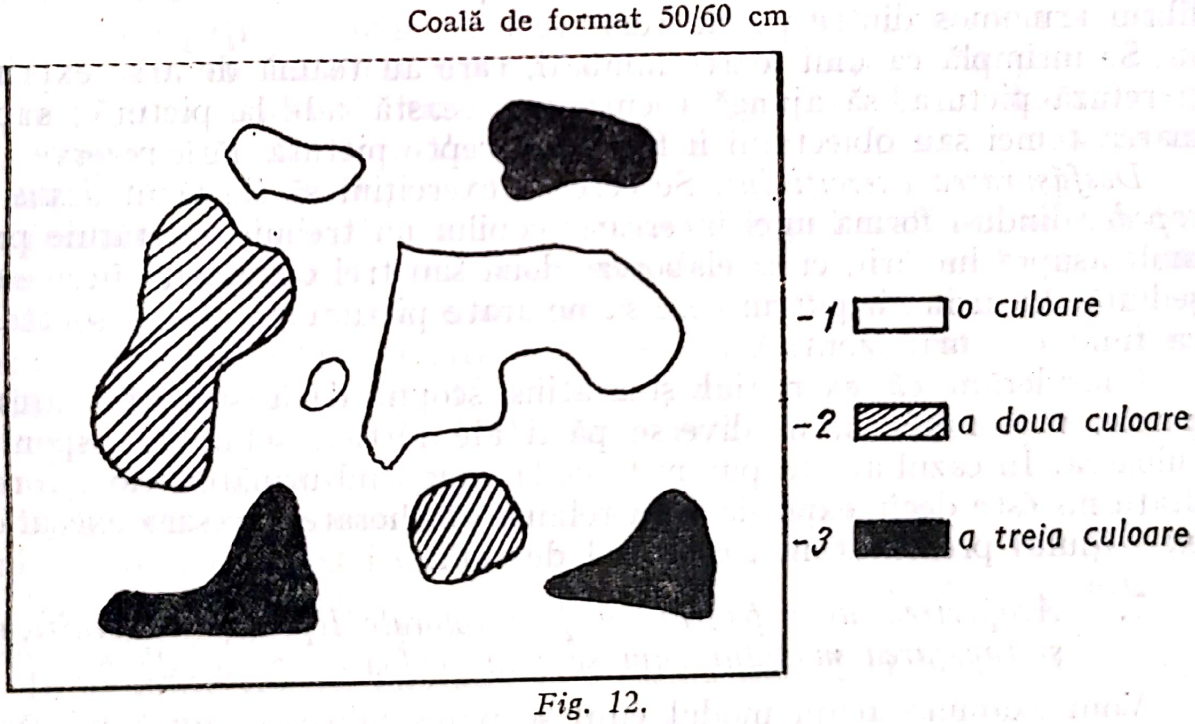


Fig. 12.

mează „o albitură", literele prea înghesuite formează, cu termenul folosit de tipografi, „o pată"; lucrul este valabil și pentru marginile neregulate.

În acest exercițiu, propunem copilului să suprime *obiectul ce trebuie reprezentat*. Nu procedăm în felul acesta pentru a satisface o preferință

Scanned with OKEN Scanner

modernă pentru reprezentarea „informală" sau „abstractă", cum s-ar putea crede, ci pentru că obiectul ce trebuie prezentat provoacă o constrîngere, iar noi căutăm să oferim subiectului posibilități mai largi de a se elibera de constrîngeri și de a se lăsa condiționat numai de dimensiunile colii de hîrtie.

Exercițiul se practică pe coli de format 50/60 cm, folosind cu precădere pensula nr. 14.

Consemnul. Cerem copilului, așezat în picioare dinaintea colii de hîrtie, „să acopere coala cu pete colorate, fără să caute a înfățișa ceva precis, lăsîndu-se dus de imaginație și căutînd să picteze ceva frumos". Numărul culorilor este limitat la trei, pentru ca dificultățile tehnice întîlnite în cursul activității să nu fie camuflate printr-o simplă schimbare a culorii, schimbare care ar fi soluția cea mai ușoară. În plus, cînd copilul, în cursul exercițiilor următoare, ajunge să stăpînească *formele, dimensiunile și nuanțele de culoare* și este obligat să le schimbe, numărul de combinații posibile trebuie să fie destul de mare, fără a cere însă un număr sporit de culori. Dacă subiectul este derutat de faptul că nu trebuie să înfățișeze obiecte concrete, e suficient să-i explicăm: „Trebuie să dai mișcării toată libertatea și să nu te ocupi decît de echilibrul armonios dintre petele colorate".

Se întîmplă ca unii foarte inhibați, care au teamă de a se exprima și refuză pictura, să ajungă tocmai pe această cale la pictură; suprimarea temei sau obiectului îi face să accepte pictura fără rezerve.

Desfășurarea exercițiului. Se cere ca exercițiul să fie făcut *destul de repede,* dîndu-i forma unei încercări; copilul nu trebuie să stăruie prea mult asupra lucrării, ci să elaboreze două sau trei compoziții în aceeași ședință. La urmă îi putem cere să ne arate pictura pe care o socotește ca fiind cea mai izbutită.

Considerăm că exercițiul și-a atins scopul dacă subiectul așează petele, fără inhibiții, în diverse părți ale hîrtiei, schimbînd spontan culoarea. În cazul acesta putem trece la exercițiul următor, care în realitate nu este decît expresia unei tehnici ameliorate necesare executării exercițiului prezentat în paragraful de față.

7. *Acoperirea unei pagini cu pete colorate lipsite de semnificație și învățarea modului cum se pune culoarea pe aceste pete*

Vom examina acum modul cum se pune culoarea, adică mișcările necesare pentru a acoperi suprafețele alese (fig. 13).

1. Copilul poate lua hotărîrea de a acoperi suprafața în mod *uniform.* În acest caz este necesar *să aplice tușe regulate și ordonate, într-o direcție stabilită și cu o presiune constantă* [1].

[1] Nu stăruim asupra acestui aspect, bine cunoscut și practicat în educație, a direcției trăsăturilor, pe care îl întîlnim în metodele Decroly și Montessori și care este constant folosit în grădinițele de copii.

Scanned with OKEN Scanner

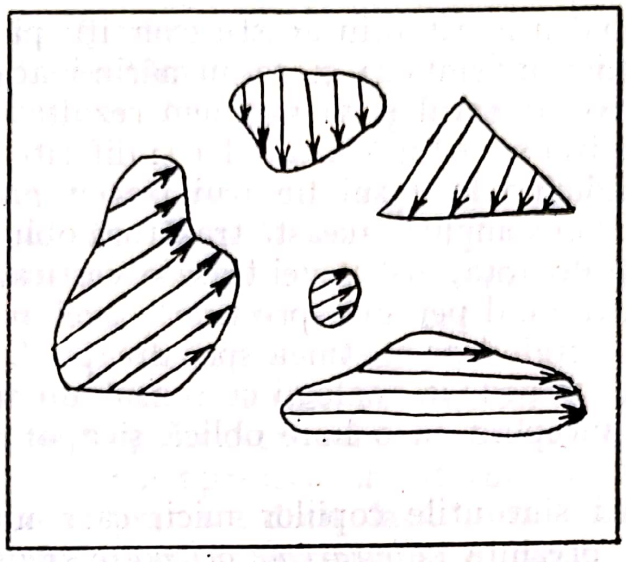


Fig. 13.

Vom îndepărta *imediat urmele lăsate de mîner*, care apar atunci cînd părul pensulei este strivit din cauza apăsării, atît de frecvent întîlnită la copiii crispați și neîndemînatici. Nu putem admite aceste urme decît dacă ele sînt cu adevărat voite de copil cu un scop estetic precis (știm că în pictura modernă atare tehnică este folosită adesea, dar în acest caz scopul este clar formulat și mișcarea net motivată, ceea ce nu se întîmplă niciodată la copii).

Învățarea modului de a aplica pensula în scopul realizării unei suprafețe uniforme prezintă două elemente ce trebuie scoase în evidență:

a) *Regularitatea* tușei, care trebuie aplicată metodic, potrivit cu forma petei ce trebuie pictată și exclude „mîzgăleala" atît de frecvent întîlnită. Mîzgăleala poate fi utilă în cazul picturilor libere, mai ales la copiii de 5, 6 pînă la 7 ani. Dar ea nu este implicată în învățarea gestului și nici în controlul lui.

b) *Tușele trebuie ordonate într-o direcție stabilită de copil* și depind mai ales de forma petei și de așezarea ei în pagină.

Negreșit, acesta nu este un consemn rigid. Copilul îi va simți nevoia numai estimînd calitatea rezultatului.

În anumite cazuri, mai ales la stîngaci (fie că ei trebuie să învețe să scrie cu mîna stîngă, fie că sînt învățați să folosească mîna dreaptă), este bine ca, în cursul exercițiilor, să se acorde prioritate și sensului de sus în jos al tușei, sens mai frecvent întîlnit la cei ce folosesc mîna dreaptă. În cazul acoperirii petelor prin tușe oblice, vom da prioritate tot sensului dextrogir.

Pentru a fi bine executat, acest exercițiu cere o bună dozare a cantității de apă și de culoare, pentru ca tușele pensulei să se îmbine omogen. Nu vom atinge niciodată acest nivel de perfecțiune, dar să nu pierdem

Scanned with OKEN Scanner

din vedere că scopul urmărit prin aceste exerciții pictografice este formarea unei anumite îndemînări și că urmărind acest scop parvenim să stimulăm comportamentul și să obținem rezultate foarte bune.

Prin acest exercițiu se pot arăta copiilor și diferitele orientări posibile ale trăsăturilor, indicînd în cazul fiecărui traseu *punctul de plecare* și *punctul de sosire*. De exemplu: „această trăsătură oblică începe la stînga, jos, și se termină la dreapta, sus"; „vei trasa o verticală"; iată, începi de sus și termini jos, trăgînd pensula spre tine"; „vei acoperi această pată cu linii orizontale mergînd de la stînga spre dreapta". În limitele acestei teme, putem ajunge repede la analogii cu sensul de trasare a literelor; „litera *p* se scrie începînd cu o linie oblică și apoi mergînd de sus în jos" etc.

Aceste precizări sînt utile copiilor mici, care nu cunosc încă bine literele, celor care prezintă *tulburări de orientare spațială* și în cazurile de *întîrziere intelectuală*.

c) *Apăsarea trebuie să fie constantă*. Într-adevăr, dacă ea este prea slabă, tușele nu se întîlnesc și suprafața prezintă părți neacoperite; dacă este prea puternică, se produc diferențe de nuanțe și urme de mîner.

2. Copilul poate hotărî să umple petele cu oricare alte forme grafice: *puncte, ghirlande, arabescuri, hașuri, litere și chiar fraze*. În aceste diferite cazuri vom da atenție mai ales spontaneității gestului și ușurinței sale, ca și aspectului ludic și inventiv al acestei activități.

a) *Punctul* (fig. 21, p. 60).

În pictură, executarea punctului poate constitui un obiect specific al învățării, practicat în felul următor: copilul, care ține pensula în poziție verticală, fără să crispeze degetele, este invitat să facă puncte ce diferă prin culoare (trei culori), mărime și nuanță de culoare. Schimbarea spontană a culorii traduce, la copil, o atitudine de bună dispoziție, arată că el se distrează; variațiile mărimii punctelor pretind un antrenament foarte fin în ceea ce privește apăsarea pensulei (un punct mic se face cu vîrful ascuțit al părului, un punct mare cere o apăsare mult mai puternică); diferențele de nuanță cer o dozare precisă a cantității de apă și de culoare. În plus, pentru a fi bine executat, acest exercițiu cere ca pensula să fie ținută absolut vertical; de aceea, este bine ca exercițiul să fie practicat cu copiii care întîmpină dificultăți în învățarea acestei poziții.

Exercițiul poate lua forma unui joc de consemne, ca și exercițiul cu arabescuri în diferite nuanțe (vezi exercițiul nr. 2).

b) *Hașurile*

Acoperirea unei suprafețe cu hașuri nu diferă mult de acoperirea în mod uniform a petelor. Singura deosebire stă în faptul că între trăsă-

Scanned with OKEN Scanner

turi se lasă un spațiu dat; spațiul trebuie să fie regulat; el permite copilului să devină conștient de cerința preciziei grafismului, atît în executarea trăsăturilor, cît și în ceea ce privește spațiul alb dintre trăsături.

Tehnica acoperirii prin mișcările degetului arătător și corectarea poziției mîinii în extensiune. Acest exercițiu a fost pus la punct cu scopul de a corecta extensiunea mîinii, care este o poziție nefastă pentru scris. El constă în executarea hașurilor cu respectarea următoarelor condiții: copilul ține pensula în poziție verticală, prinzînd-o ușor între degetul mare, arătător și degetul mijlociu. El trebuie să se antreneze în așa fel încît să execute hașurile verticale de sus în jos, printr-un simplu balans al pensulei și prin apăsarea arătătorului pe mijlocul mînerului. Exercițiul nu se poate practica decît dacă mîna este în ușoară flexiune; într-adevăr, dacă mîna este în extensiune, ea blochează rotirea pensulei.

Apăsarea arătătorului pe mînerul pensulei pune în acțiune mușchii și întărește tonicitatea încheieturii în poziția dorită.

c) În cazul trasării ghirlandelor și a arabescurilor pentru acoperirea unei suprafețe, putem face legătura cu exercițiile privitoare la aceste forme grafice.

8. *Acoperirea prin pictură a unei pagini cu pete colorate lipsite de semnificație, în diferite nuanțe de culoare*

Cînd copilul a parvenit să execute corect exercițiile 6 și 7, putem ataca problema petelor în *diferite nuanțe de culoare,* de la cea mai închisă la cea mai deschisă.

Acest exercițiu adaugă la cele precedente un control motoriu suplimentar.

— În cazul copiilor cu vîrsta sub 9 ani, el poate fi aplicat sub formă de joc (vezi exercițiul 2).

„Fă o pată de un roșu deschis; fă o pată de un albastru mijlociu; alta de un verde închis" etc.

Cerem, de asemenea, să se varieze forma și dimensiunea petelor în cursul exercițiului, punînd condiția de a se executa cînd o pată mare, cînd una mică, trecînd prin dimensiunile intermediare (exercițiul 9).

— În cazul copiilor mai mari de 9 ani, aceste exerciții trebuie prezentate ca un antrenament tehnic și ca o conștientizare a problemelor estetice, făcînd apropierile cuvenite între această activitate și problemele proprii scrisului. (O pagină scrisă poate prezenta și nuanțe de culoare diferite, după destinația pe care o dăm scrisului: spațiile dintre rînduri, mărimea literelor, apăsarea trăsăturilor etc.).

Consemnul. După ce copilul a ales culoarea pe care dorește s-o folosească, îi propunem să învețe să varieze nuanța culorii, dîndu-i, de

Scanned with OKEN Scanner

exemplu, următoarea indicație: „Acum, pornind de la aceeași culoare albastră, tu poți s-o faci să varieze, de exemplu, de la o nuanță foarte închisă la o nuanță foarte deschisă; vei vedea că în felul acesta aspectul e mult mai frumos decît dacă faci toate petele cu aceeași nuanță de albastru". Putem arăta, de asemenea, reproduceri după lucrările unor pictori consacrați, care prezintă diferite nuanțe ale aceleiași culori și pe care nu e greu să le găsim, dacă avem în vedere infinita variație grafică și coloristică a operelor adulților față de monotonia „vocabularului plastic" al lucrărilor infantile din punctul de vedere al trăsăturilor, formelor, dimensiunilor, nuanțelor etc., monotonie pe care analiza o scoate în evidență, dar care nu exclude și chiar contribuie poate să confere desenului infantil caracterul unei creații specifice. (Un studiu care ne-ar ajuta să cunoaștem, pentru fiecare vîrstă, posibilitățile copilului în acest domeniu, ținînd seama de aporturile patologice [1], ar prezenta mult interes.)

Desfășurarea exercițiului. Exercițiul se practică la fel ca exercițiile 6 și 7, însă la combinația de culori se asociază aceea de nuanțe ale culorilor. Aceasta cere, ca și în cazul arabescurilor cu nuanțe de culori, o bună coordonare a fazelor de la concepție pînă la gesturile succesive, care să permită o dozare corectă a cantității de apă și de culoare necesară realizării nuanței.

9. *Compoziția unei pagini cu pete colorate lipsite de semnificație, pete variate ca formă și dimensiuni*

Exercițiul nu exclude practica dobîndită prin exercițiile precedente, însă la aceasta se adaugă *noțiunea de variație a formelor și dimensiunilor.*

El are scopul să inițieze pe copil asupra posibilităților de a varia petele colorate, pentru a alunga monotonia și stereotipia întîlnite frecvent (vezi fișa de examen pentru trăsături în cazul picturii și desenului, p. 324). Învățînd copilul să varieze formele, adică să-și îmbogățească limbajul pictografic, îl învățăm totodată să devină conștient de problema pusă și să-și însușească gustul *formelor frumoase,* care îi va fi de mare folos la corectarea ulterioară a anumitor imperfecțiuni ale scrisului (vezi p. 62).

În plus, acest exercițiu cere o stare de relaxare motorie și psihică, o dezinvoltură a mișcărilor în lipsa cărora nu se poate cuceri libertatea imaginației.

Consemnul. Cerem copilului, pe care în cursul exercițiilor precedente l-am făcut să constate lipsa de variație a formelor trasate, „să găsească altceva, să schimbe formele, să introducă o variație începînd cu punctul

---

[1] F. MINKOWSKA, *De Van Gogh à Seurat au dessin d'enfants. A la recherche du monde des formes (De la Van Gogh la Seurat în desenul copiilor. În căutarea lumii formelor)*, Ghid-catalog, ilustrat la expoziția Muzeului pedagogic, Paris, 1949 și în „Revue d'esthétique", aprilie 1949.

Scanned with OKEN Scanner

(suprafața minimă) și încheind cu dimensiunile (pata colorată poate avea dimensiunile unei pagini întregi, tratată ca fond). Îi putem propune *forme geometrice* simple. În cazul copiilor mai mari putem sugera și forme geometrice complexe.

Vom constata că acest studiu al formelor, și mai ales alungarea monotoniei, constituind o îmbogățire a vocabularului plastic, nu e lipsit de capacitatea de a stimula comportamentul, așa cum vom vedea mai tîrziu, ori de cîte ori abordăm problemele estetice.

10. *Compoziția unei pagini prin pictură care cuprinde o combinație de trăsături și suprafețe de culori, nuanțe și forme variate*

Acest exercițiu (fig. 14) combină exercițiile 6, 7, 8 și 9 într-o sinteză ce permite să se estimeze progresele copilului. Cînd el ajunge să

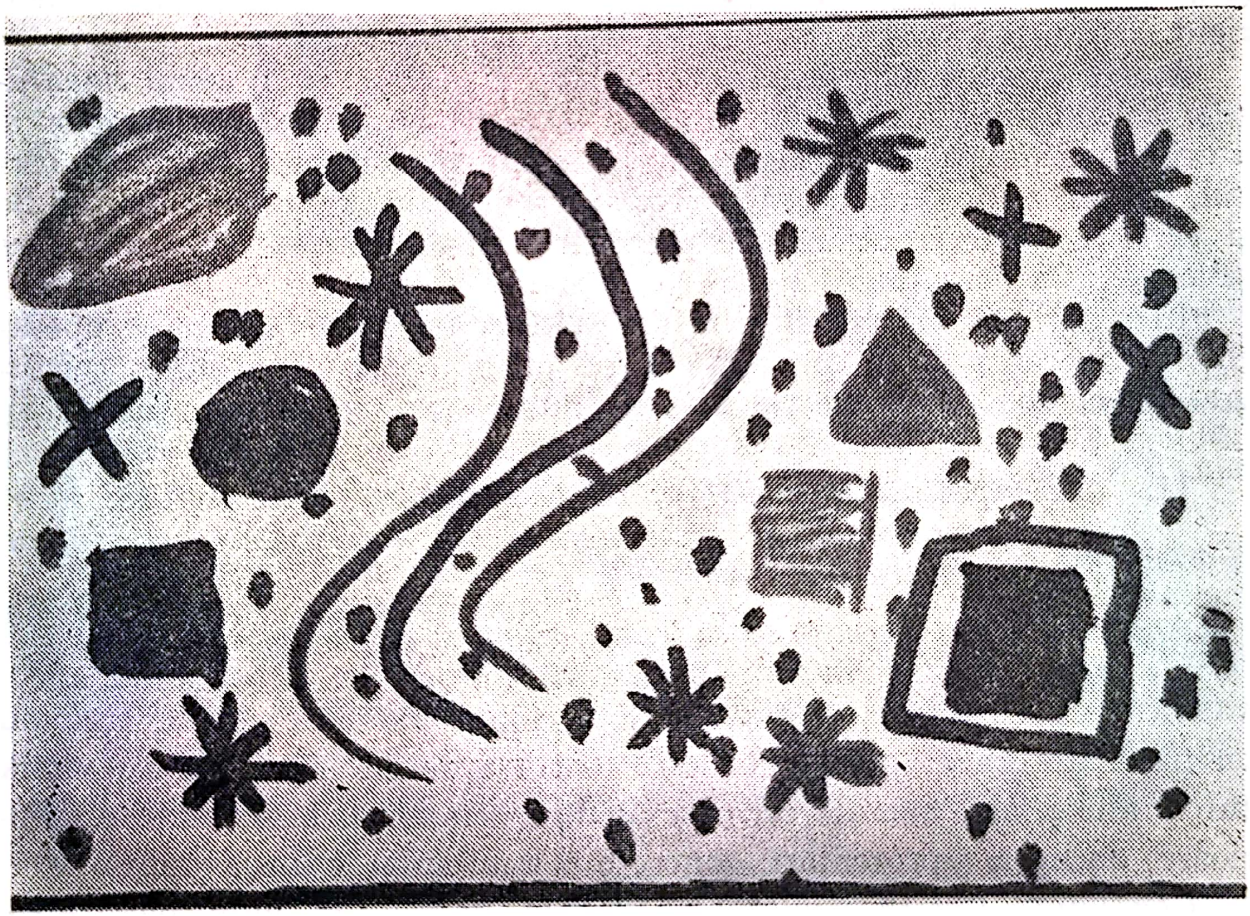


Fig. 14. Coală de format 35/50 cm. Copil de 7 ani și 5 luni în curs de reeducare. Această compoziție cuprinde linii și suprafețe colorate (trei culori), nuanțe și forme variate; variațiile de dimensiune a suprafețelor sînt mai reduse, cu excepția formei din colțul de sus, stînga. Exercițiul a ajutat pe un copil de vîrstă mică să învețe formele geometrice simple. Trăsăturile orizontale și oblice sînt executate în sens dextrogir. Observăm lipsa de variație a grosimii celor trei paralele, care nu diferă decît prin nuanțe de culoare. Pentru un copil de 7 ani, compoziția este totuși armonioasă și echilibrată în ansamblu.

Scanned with OKEN Scanner

mînuiască ușor noțiunile precedente, putem renunța la exercițiile de pictură pentru a trece la un instrument mai fin, creionul colorat, aplicînd ordinea de înaintare descrisă mai înainte.

Exercițiul rezumă și combină toate noțiunile precedente.

Consemnul. Cerem copilului să combine arabescurile și suprafețele într-un ansamblu care să fie și frumos, și bine echilibrat în pagină, lucrînd destul de repede, fără să se gîndească mult, și precizăm că dacă efectul este „ratat", el poate reîncepe; prin urmare, copilul este absolut liber să se antreneze prin acest joc, fără a se simți constrîns și fără să aibă vreo neliniște asupra rezultatului, preocupîndu-se numai de ușurința gestului, de suplețea mișcării.

Seria exercițiilor de la nr. 6 la nr. 10 este utilă mai ales copiilor foarte *blocați și inhibați* sau afectați de obsesii, subiecți care nu îndrăznesc să se exprime, ca și copiilor excesiv de scrupuloși, care trebuie să ajungă la un grafism amplu și fin, nesupus unor norme de reușită fixate în mod rigid.

Aceste exerciții pot fi aplicate cu rezultate bune și în cazul *tulburărilor de structurare spațială*, punînd accentul pe învățarea formelor și a orientării în spațiu: forme geometrice simple, cum ar fi pătratul, cercul, ovalul, triunghiul, rombul etc. sau sensul liniilor oblice, orizontale și verticale; exercițiul trebuie practicat într-un context de destindere și armonie a gestului.

În sfîrșit, la dispraxici *, însușirea unei bune desfășurări a operațiilor și trecerea de la concepție la gesturile necesare în tehnica pictografică pot constitui obiectul unor ședințe speciale (vezi exercițiul nr. 8).

11. *Compoziția unei pagini cu pete colorate prin pictură, interpretarea petelor și precizarea acestei interpretări cu ajutorul unui instrument grafic mai fin*

Acest exercițiu *permite să se treacă, spontan și fără blocări, de la pictură la toate exercițiile în care se utilizează un instrument fin* și mai adecvat scrisului: creionul colorat mare, creionul colorat obișnuit, creionul cu mină de grafit, peniță. El este foarte apreciat de copiii cu vîrsta sub 9 ani și mai ales de cei care au fost stînjeniți, în exercițiile anterioare, de lipsa reprezentării concrete a unui subiect sau a unui obiect.

Consemnul. Cerem copilului să traseze, cu pensula, pete colorate ca și în exercițiile precedente, apoi îi cerem să le privească de departe și să descopere „ce idei ne trezesc ele în minte". Să ne amintim de Leonardo da Vinci, care descoperea înfățișarea unor personaje privind un zid

---

* *Dispraxia* este o lipsă de coordonare a mișcărilor. *(Nota trad.).*

Scanned with OKEN Scanner

vechi, sau jocul copiilor, care, privind norii, caută în aspectul lor reprezentări concrete.

Cînd copilul și-a formulat interpretarea, îi cerem să-și precizeze grafic ideea, dîndu-i forma cuvenită. Petei făcute cu acuarelă, el îi adaugă elemente trasate fie cu creionul colorat, fie cu peniță, fie cu ambele instrumente, dacă dorește.

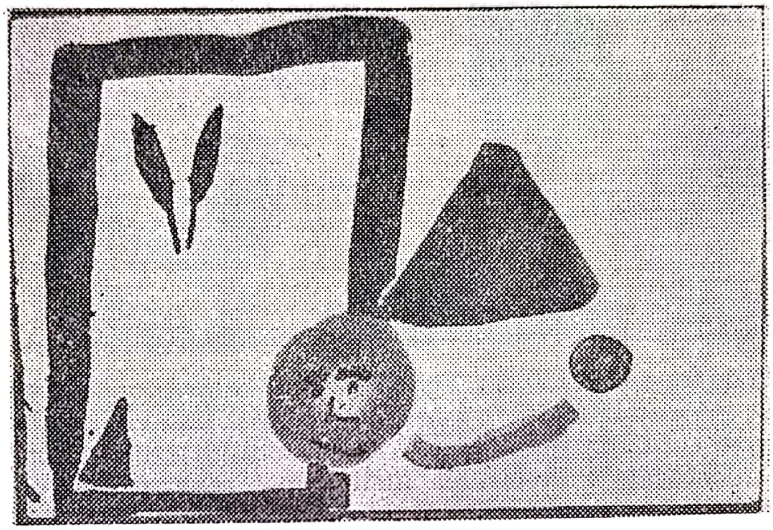


Fig. 15. Coală de format 32/50 cm. Copil de 8 ani și 6 luni. Copilul a trasat mai întîi pete lipsite de semnificație, în trei culori, pete a căror așezare în pagină este foarte reușită. Prin interpretarea petelor a stabilit o legătură între ele (fapt care de cele mai multe ori se întîmplă) dînd apoi următoarea explicație: „Este un copil cu pălăria lui și un braț; este un clovn." Precizia petelor a fost obținută grație peniței (obrazul copilului și degetele mîinii). Remarcăm aici contribuția imaginației creatoare foarte active la un copil bine dotat, dar care prezenta totuși un substanțial blocaj afectiv și un început de crampe.

Acest exercițiu asociază la libertatea tușei executate cu pensula, o restructurare progresivă datorată mînuirii unor instrumente care permit trasări precise. Este primul exercițiu în care introducem *elementul precizării ideii și imaginii*. Din această evoluție putem deduce că folosirea limbajului scris va fi țelul și nivelul cel mai înalt în căutarea precizării ideii care se desprinde treptat de suportul imaginii și care o va depăși.

Desfășurarea exercițiului

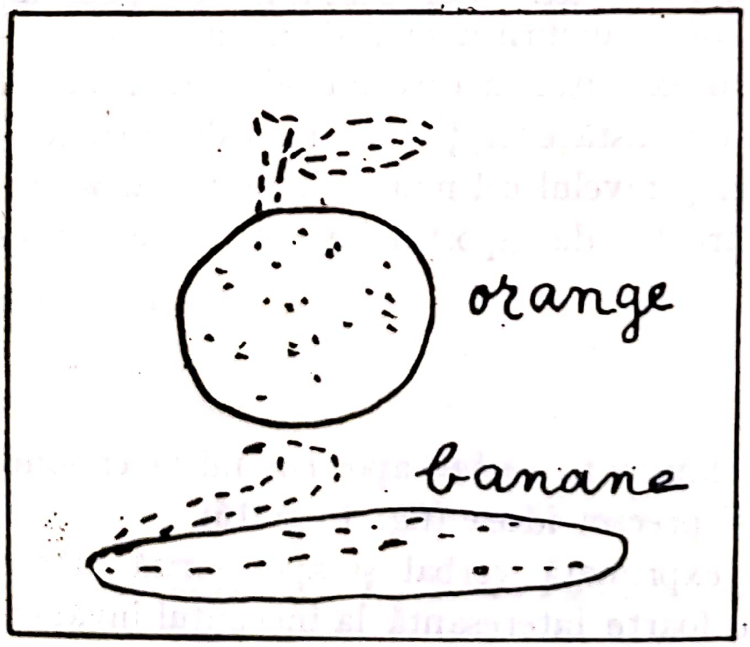
1. Semnificația petei este exprimată *verbal*, apoi copilul ia creionul colorat sau pensula pentru a-și preciza ideea (fig. 15 și 16).

2. Semnificația petei este exprimată verbal și apoi scrisă alături (fig. 17). Această tehnică este foarte interesantă la începutul învățării

Scanned with OKEN Scanner

Fig. 16. Coală de format 25/30 cm. Fetiță de 7 ani în curs de „trecere la mîna dreaptă". Suprafețele sînt de culori nuanțate; trăsăturile pensulei sînt vizibile în petele de culoare închisă, mai ales cele care corespund unei apăsări mai puternice. Conform interpretării, petele reprezintă „portocale". Precizarea ideii a fost realizată cu peniță, iar punctele făcute din nuanțe de culori reprezintă granulele de pe coaja fructului. Exercițiul a fost executat la sfîrșitul tratamentului de reeducare, cu mîna dreaptă. În cazurile de „trecere la mîna dreaptă", exercițiul poate fi executat cu ambele mîini: de exemplu, pictura cu mîna stîngă, iar precizarea ideii cu mîna dreaptă, folosind creionul.

scrisului, fie că se copiază sau se dictează cuvîntul, fie că subiectul îl poate scrie spontan. Cuvîntul poate fi scris cu creionul colorat, alegînd o culoare ce se armonizează cu ansamblul picturii.



——— limita petei colorate
— — — precizarea ideii făcută cu creionul c lorat

Fig. 17. Pată circulară interpretată ca o portocală; pată de formă alungită interpretată ca o banană etc.

Scanned with OKEN Scanner

Petele sînt executate prin pictură, iar pentru precizarea ideii se utilizează creionul colorat, stiloul cu pastă sau cu peniță, în raport cu nivelul atins de copil; cuvîntul este scris cu instrumentul folosit pentru formularea precizării.

12. *Acoperirea unei pagini cu pete colorate făcute cu creionul colorat*

Așa cum procedăm întotdeauna cînd folosim un instrument de scris mai fin, micșorăm suprafața colii de hîrtie: de data aceasta formatul 21/27 cm este suficient.

Abordăm acum problema *colorării* cu creionul colorat. Știm că printre activitățile infantile, această formă are o întrebuințare frecventă. Pentru a acoperi cu culoare o suprafață, copilul procedează de obicei în felul următor: trece cu creionul în diferite direcții, cu apăsare variabilă, adesea prea puternică și în orice caz necontrolată. Mișcarea este adesea rigidă și sacadată. Copilul acționează printr-o mișcare de du-te-vino, iar uneori exercițiul este executat cu o anumită excitație motorie care face ca acțiunea colorării să se apropie de mîzgăleala menționată în cazul picturii și de mîzgăliturile pe care le fac cu atîta plăcere copiii foarte mici. În plus, copilul sucește adesea hîrtia în toate direcțiile pentru că el face întotdeauna aceeași mișcare [1].

Colorarea astfel concepută este o tehnică de acoperire a paginii proprie copilului; nu o întîlnim niciodată în lucrările grafice ale adulților. Artistul nu colorează, ci desenează, fie că face acest lucru aplicînd numai culoarea neagră, fie că folosește diverse alte culori.

Întrebuințarea creionului colorat pare să fi fost multă vreme rezervată copilului și lumii școlare. O reîntîlnim de abia în desenul modern, ținută la mare cinste de Picasso, Bonnard, Lorjou, Hartung și alții, adesea asociată, trebuie s-o spunem, cu alte tehnici și servind ca mijloc ajutător.

De aceea, am spune mai curînd că vom învăța pe copil să „deseneze în culori"; în felul acesta dăm *trăsăturii* importanța cuvenită și într-adevăr ea este elementul care ne interesează în cadrul reeducării scrisului, astfel că acum vom trece pe nesimțite de la exprimarea pictografică prin trăsătură la exprimarea prin scris.

Învățarea acoperirii prin pete făcute cu creioane colorate

a) *Colorarea practicată ordonat*

Atitudinea. Știm că de îndată ce abordăm desenul, trebuie să așezăm copilul pe scaun și să-l facem să adopte atitudinea și pozițiile ce se cer însușite pentru a scrie.

[1] M. PRUDHOMMEAU, *Le dessin de l'enfant (Desenul copilului)*, Paris, PUF, 1951, p. 17.

Scanned with OKEN Scanner

Mișcarea. Mișcările ce intervin în cazul desenului sînt utile pentru învățarea scrisului, căci ele permit ameliorarea anumitor forme grafice pregătitoare în vederea acestui scop: conștientizarea și executarea trăsăturii drepte, trecerea de la trăsătura dreaptă la cea curbă, semiunghiularitatea și mișcarea dinamică legată.

Desfășurarea exercițiului. Cerem copilului să acopere suprafețele cu o culoare uniformă și cu trăsături juxtapuse. Obiectivele sînt aceleași ca în exercițiul nr. 7, adică: *regularitatea* (trăsăturii, de data aceasta), *ordonarea într-un sens dat, apăsarea constantă* stabilită în funcție de nuanța dorită.

Pentru acest exercițiu recomandăm utilizarea indigoului, care permite copilului *să-și verifice singur apăsarea.*

El poate obține, după dorință, variații de nuanțe ale culorii stabilite modificînd, de data aceasta, numai apăsarea creionului pe hîrtie, nuanța stabilită păstrîndu-se în cuprinsul aceleiași suprafețe.

Aceste exerciții sînt echivalente cu cele de tonalitate în învățarea execuției muzicale.

După cum pare, importanța fondului ereditar a fost mult exagerată în domeniul artelor plastice. Spontaneitatea aparentă a artei moderne face să se uite importanța originalității tehnice pe care ea o comportă. Inventivității în acest domeniu i s-a dat rar atîta importanță cît i se acordă în timpurile de față. De aceea ni se pare supărător că acest aspect al artei a fost atît de neglijat în programele de învățămînt pentru copii.

b) *Tehnicile de acoperire a unei suprafețe prin metoda caroiajului* [1] (tehnica gravurii)

Nu există cale mai potrivită ca aceea de a prezenta aici admirabila planșă didactică executată pentru gravuri de Jacques Villon (fig. 18).

Ea arată varietatea de nuanțe cenușii care se poate obține prin orientarea și îmbinarea trăsăturilor, care în sine sînt de valori și direcții riguros constante.

Tehnica caroiajului este aplicată mai frecvent în desenul artistic decît în modul de acoperire descris mai înainte.

Variația nuanțelor unei aceleiași culori se obține printr-un număr cînd mai mic, cînd mai mare de încrucișări ale trăsăturilor duse în diferite direcții.

---

[1] Această tehnică face parte dintre exercițiile regulate și precise ce se dau copiilor de la grădiniță. Vezi *Méthode et techniques d'apprentissage de l'écriture (Metodă și tehnici de învățare a scrisului)* de J. DE AJURIAGUERRA și M. AUZIAS, op. cit. Modul nostru de a prezenta exercițiul este totuși complet diferit, el adresîndu-se copiilor mai mari, peste vîrsta de 7 ani, cărora trebuie să le trezim interesul propunîndu-le o tehnică practicată de adulți profesioniști și artiști.

Scanned with OKEN Scanner

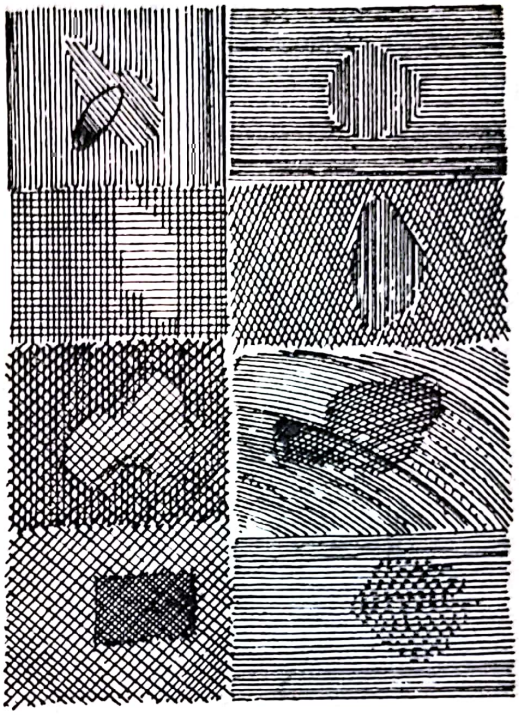


Fig. 18. Planșă didactică pentru gravori începători extrasă din lucrarea lui Hayter, *New Ways of Gravure (Metode noi în gravură)*, publicată în 1949. Ea arată varietatea efectelor mai mult sau mai puțin neutre sau dinamice care se pot obține cu ajutorul hașurilor după orientarea și îmbinarea lor, efecte ce corespund mai mult sau mai puțin cu nuanțele reci sau calde în pictură.

Putem bănui cît de interesantă este această tehnică în reeducarea scrisului cînd se pune problema învățării în legătură cu următoarele aspecte:

— *orientarea* trăsăturilor;

— importanța *regularității spațiilor* dintre trăsături (noțiunea de regularitate a spațiilor va fi întîlnită și în problema scrisului);

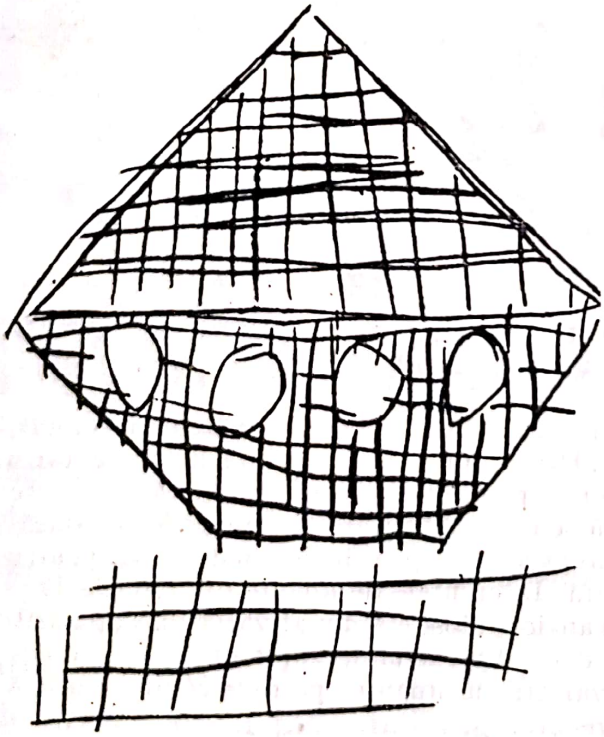


Fig. 19. Coală de format 21/27 cm. Prima fază a învățării caroiajului la un copil de 9 ani. Exercițiu executat cu creion colorat. Se observă o mișcare repezită care depășește ținta, mișcare ce nu trebuie confundată cu dinamismul, căci este necontrolată. Caroiajul este dezlînat și neregulat, apăsarea inegală de la o trăsătură la alta. Se observă alipiri și deformări. Linia dreaptă este cu totul imperfectă. Desenul este foarte neîndemînatic pentru un copil de 9 ani.

Scanned with OKEN Scanner

— rîndul rectiliniu și trăsătura rectilinie;

— apăsarea constantă a instrumentului grafic de-a lungul aceleiași trăsături sau în trecerea de la o trăsătură la alta (caroiajul cere trăsături executate în condiții opuse condițiilor trasării dinamice).

În cazul caroiajului, nuanțele nu rezultă din variațiile apăsării, sînt numai un efect al numărului încrucișărilor.

Pe planul motricității, exercițiul se situează, după exercițiile de relaxare pictografice și scriptografice, în seria exercițiilor de *restructurare tonică și de însușire a preciziei gestului*; el pretinde:

— suplețea încheieturii și o bună rotire a mîinii;

— o bună motricitate a degetelor. În funcție de lungimea trăsăturilor ce trebuie executate și mai ales în cazul trăsăturilor de amplitudine

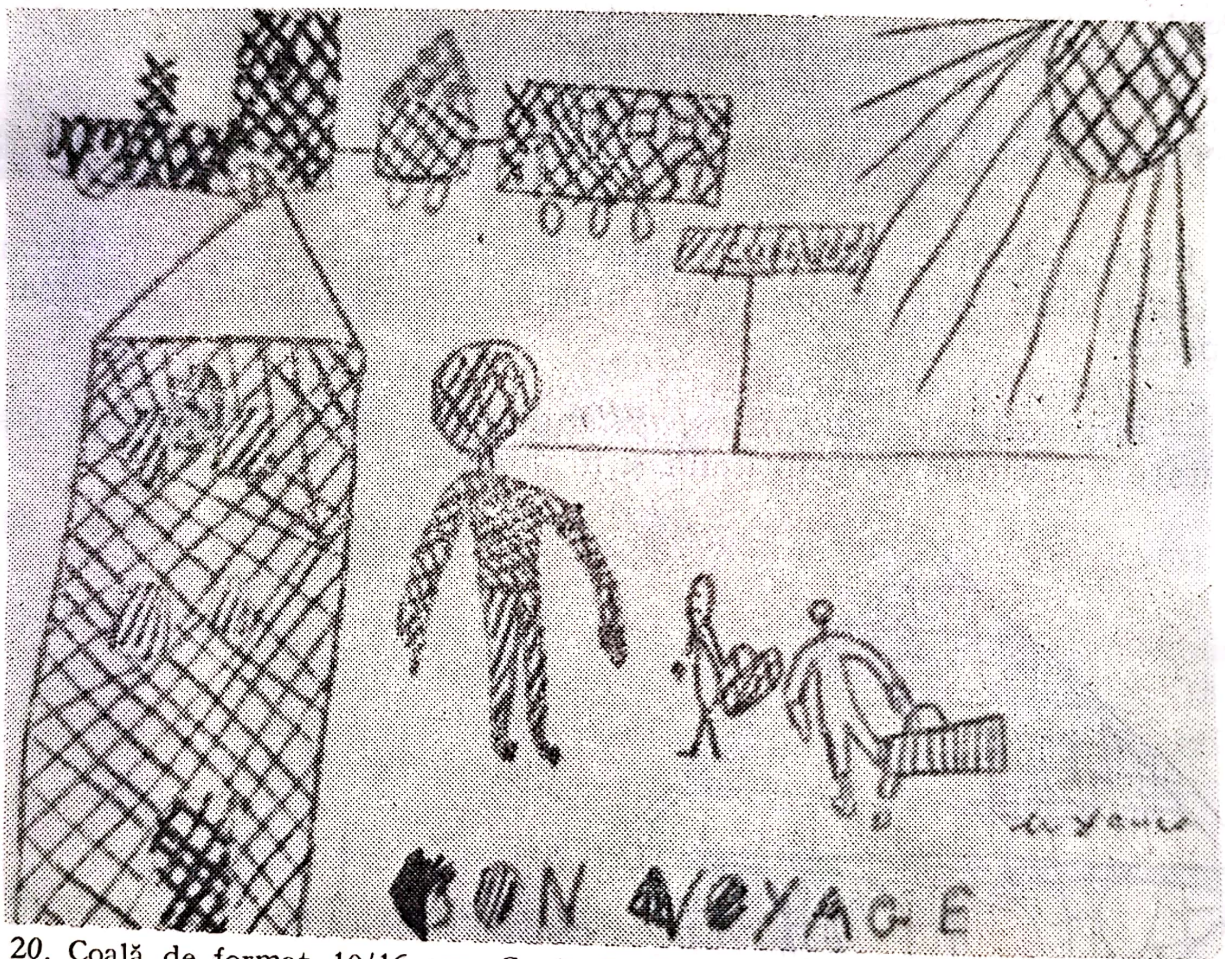


Fig. 20. Coală de format 10/16 cm. Copil de 8 ani. Desen executat cu creionul colorat, în trei culori. În partea de jos citim expresia „Drum bun", ce reprezintă un comentariu scris spontan de către copil, care decorează literele prin tehnica caroiajului. Desenul este executat într-o manieră personală și amuzantă, cu o regularitate și o precizie satisfăcătoare. Se observă totuși și unele greșeli. Grafismul acestui copil este destul de variat pentru vîrsta lui și punerea în pagină este foarte reușită. Diferențele de nuanțe din figurile 19 și 20 sînt efectul diferențelor de culoare ale creioanelor folosite și nu al variațiilor apăsării. Distanțele dintre trăsăturile caroiajului depind de dimensiunile suprafețelor ce trebuie acoperite și nu sînt rezultatul căutării unor variații de nuanțe, pe care copilul nu le-a avut în vedere.

Scanned with OKEN Scanner

slabă, mișcările degetelor sînt foarte solicitate. Exercițiul este deci util tuturor copiilor care nu-și mobilizează degetele în actul scrisului.

Fig. 19 și 20 prezintă exemplificări ale acestui exercițiu.

Exercițiul poate fi executat cu creionul colorat, apoi cu creionul cu mină de grafit, apoi cu stiloul cu pastă și în sfîrșit cu peniță sau cu stiloul cu peniță, în esență, cu instrumentul folosit la scris, încît copilul trece spontan de la exprimarea pictografică la limbajul scris. Este cazul din figura 20, unde copilul a scris spontan „Drum bun" pentru a întregi ideea plecării sugerată de desenul său și a adăugat într-un dreptunghi cuvîntul „Luxemburg", care oferă un element nou în vederea precizării.

Cînd copiii ajung să execute acest exercițiu cu o precizie satisfăcătoare, foarte rar se întîmplă ca ei să nu stăpînească și formele grafice necesare scrisului, astfel că, de la acest stadiu înainte, putem da, în dauna desenului, prioritate scrisului și îi putem spori treptat importanța prin sporirea numărului de rînduri scrise și introducerea *unei povestiri dinamice care se substituie pe încetul imaginii statice.*

13. *Povestirea ilustrată printr-un desen*

În funcție de necesitățile reeducării și de preferințele copilului, putem varia instrumentele folosite atît pentru povestire, cît și pentru ilustrare, fie că povestirea și desenul sînt realizate cu creionul colorat, fie că cerem copilului să scrie cu peniță și apoi să revină la o ustensilă mai ușor de mînuit la desen, fie că subiectul însuși își alege ustensila și asociază mai multe tehnici pentru realizarea unui text și a unui desen. La sfîrșitul tratamentului de reeducare, copiii bine dotați sub aspect estetic ajung la realizări adesea foarte originale, așa cum dovedește figura 21.

La acest nivel al reeducării, noțiunile de punere în pagină și de compoziție au fost însușite. Vom da o importanță tot mai mare punerii în pagină a textului scris după ce am pus accentul pe compoziția pictografică (vezi paragraful următor, care discută punerea în pagină și elementele estetice aplicate în pictură, în desen și scris). La sfîrșitul tratamentului de reeducare, desenul poate fi conceput, mai ales după vîrsta de 9 ani, ca o simplă *ornamentare liniară avînd forma unui frontispiciu, a unor litere majuscule ornate* etc. În acest stadiu, toate dificultățile motorii trebuie să fi fost învinse, încît copilul poate acorda întreaga atenție aspectului formal al scrisului, poate căuta eleganța, formele de litere care îi plac mai mult, ca și o mai reușită prezentare generală a mesajului pe care dorește să-l transmită.

Scanned with OKEN Scanner

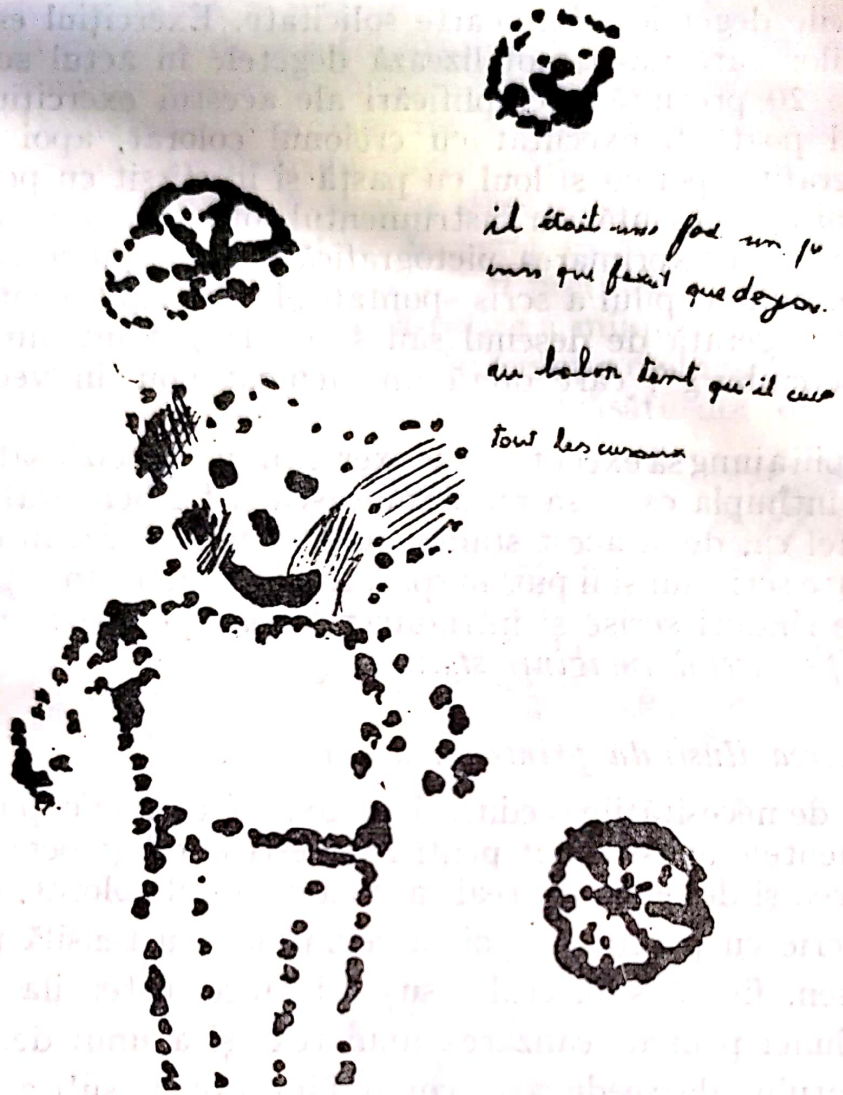


Fig. 21. Desenul a fost executat de o fetiță de 7 ani la sfîrșitul tratamentului de reeducare. Textul imaginat de copil este scris cu peniță. Punctele care formează conturul ursului sînt executate cu pensula și sînt o evacuare spontană a exercițiului nr. 7 (descris la p. 38). Colorarea s-a făcut prin tehnica caroiajului, cu creionul colorat și cu peniță. Copilul mînuiește cu ușurință toate noțiunile însușite la ședințele de desen și le combină într-un ansamblu care nu exclude fantezia.

3. Compoziția, punerea în pagină și utilizarea datelor estetice aplicate atît picturii și desenului, cît și scrisului

În cursul tuturor exercițiilor pe care le-am descris în capitolul precedent, am amintit *problemele estetice, noțiunile de punere în pagină și de compoziție* fără să le examinăm sistematic. Revenim acum asupra lor mai pe larg, acordîndu-le importanța cuvenită. Aceste noțiuni susțin întregul proces de reeducare prin tehnici pictografice și dau formă întregului lor caracter dinamic; într-adevăr, am fost frapați de influența lor dinamizantă asupra comportamentului, chiar la copiii foarte mici,

Scanned with OKEN Scanner

de capacitatea lor de a evoca unele probleme artistice deseori complexe. Aceste probleme noi pentru copil îl interesează și îl stimulează, uneori îl pasionează. În cursul aplicării tehnicilor respective, nu am putea găsi o posibilitate mai bună de *a ridica copilul la nivelul înțelegerii artistice*, care este de preferat soluției de a pune arta la îndemîna lui, infantilizînd-o.

Vom repeta expresia lui M. Souriau: „Mai înainte de orice, arta este *acțiune*". În cursul reeducării, cînd urmărim cea mai completă *participare* a copilului la lucrările pe care i le propunem, această concepție dinamică a artei își găsește întregul său teren de aplicare.

Tehnicile pictografice implică pe deasupra *analiza propriilor creații estetice făcută de copilul însuși*. Noi îi propunem constant *să-și compare lucrările unele cu altele*, să le estimeze pe cele mai reușite. În acest scop procedăm în felul următor:

Cînd pictura (sau desenul) este terminată sau mai exact atunci cînd copilul consideră că ea este terminată (căci în practică subiectul revine adesea asupra lucrării și o continuă), îl invităm *să o privească de departe, pusă de preferință pe un șevalet sau prinsă în perete*. Îi punem atunci următoarele întrebări: „E bună?" E terminată? Ai pune-o pe perete în camera ta?" După ultima întrebare copilul exclamă adesea: „Nu!", și reîncepe să lucreze.

Copiilor mai mari de 9 ani le putem prezenta cîteva noțiuni de *tehnică a acuarelei*, cîteva noțiuni privitoare la întrebuințarea ce s-a dat acuarelei în istoria picturii, privitoare la *noțiunea de tablou*, conceput ca un obiect finit și formînd un tot. Negreșit, aceste considerații trebuie adaptate la cazul copilului respectiv, la necesitățile reeducării, la nivelul său de cultură, la preferințele sale. Nu se poate recomanda nici o acțiune sistematică în acest domeniu. Noțiunile învățate îl vor ajuta pe copil ca, atunci cînd își examinează lucrarea de departe, s-o aprecieze și sub un aspect mai tehnic și sub un aspect mai estetic, la o vîrstă cînd el se ferește adesea de exprimarea pictografică din lipsă de mijloace și de cunoștințe.

Examinarea de departe trebuie aplicată și scrisului; în acest caz, scrisul apare ca un ansamblu în care fiecare componentă (dimensiunea literelor, orientarea acestora, variația apăsării, ținuta rîndului, distanța dintre rînduri și dintre cuvinte etc.) reacționează asupra întregului fie pentru a-l organiza armonios, fie pentru a-l dezechilibra. Pentru a-l face pe copil să înțeleagă *importanța regulilor formale ale scrisului*, propunem următorul exercițiu de compoziție și de punere în pagină:

Scanned with OKEN Scanner

de capacitatea lor de a evoca unele probleme artistice deseori complexe. Aceste probleme noi pentru copil îl interesează și îl stimulează, uneori îl pasionează. În cursul aplicării tehnicilor respective, nu am putea găsi o posibilitate mai bună de *a ridica copilul la nivelul înțelegerii artistice*, care este de preferat soluției de a pune arta la îndemîna lui, infantilizînd-o.

Vom repeta expresia lui M. Souriau: „Mai înainte de orice, arta este *acțiune*". În cursul reeducării, cînd urmărim cea mai completă *participare* a copilului la lucrările pe care i le propunem, această concepție dinamică a artei își găsește întregul său teren de aplicare.

Tehnicile pictografice implică pe deasupra *analiza propriilor creații estetice făcută de copilul însuși*. Noi îi propunem constant *să-și compare lucrările unele cu altele*, să le estimeze pe cele mai reușite. În acest scop procedăm în felul următor:

Cînd pictura (sau desenul) este terminată sau mai exact atunci cînd copilul consideră că ea este terminată (căci în practică subiectul revine adesea asupra lucrării și o continuă), îl invităm *să o privească de departe, pusă de preferință pe un șevalet sau prinsă în perete*. Îi punem atunci următoarele întrebări: „E bună?" E terminată? Ai pune-o pe perete în camera ta?" După ultima întrebare copilul exclamă adesea: „Nu!", și reîncepe să lucreze.

Copiilor mai mari de 9 ani le putem prezenta cîteva noțiuni de *tehnică a acuarelei*, cîteva noțiuni privitoare la întrebuințarea ce s-a dat acuarelei în istoria picturii, privitoare la *noțiunea de tablou*, conceput ca un obiect finit și formînd un tot. Negreșit, aceste considerații trebuie adaptate la cazul copilului respectiv, la necesitățile reeducării, la nivelul său de cultură, la preferințele sale. Nu se poate recomanda nici o acțiune sistematică în acest domeniu. Noțiunile învățate îl vor ajuta pe copil ca, atunci cînd își examinează lucrarea de departe, s-o aprecieze și sub un aspect mai tehnic și sub un aspect mai estetic, la o vîrstă cînd el se ferește adesea de exprimarea pictografică din lipsă de mijloace și de cunoștințe.

Examinarea de departe trebuie aplicată și scrisului; în acest caz, scrisul apare ca un ansamblu în care fiecare componentă (dimensiunea literelor, orientarea acestora, variația apăsării, ținuta rîndului, distanța dintre rînduri și dintre cuvinte etc.) reacționează asupra întregului fie pentru a-l organiza armonios, fie pentru a-l dezechilibra. Pentru a-l face pe copil să înțeleagă *importanța regulilor formale ale scrisului*, propunem următorul exercițiu de compoziție și de punere în pagină:

Scanned with OKEN Scanner

Compoziția și punerea în pagină a unui text imaginat și scris de copil într-o reprezentare pictografică

În cazul de față abordăm probleme asemănătoare cu cele ce se pun în tipografii cu ocazia realizării cărților, ziarelor și revistelor.

Desfășurarea exercițiului. Cerem copilului să aleagă un text și să facă o compoziție ilustrată bine echilibrată și armonios așezată în pagină, ca o carte cu ilustrații. Ca și mai înainte, limităm numărul culorilor la trei, pentru pictură, și propunem o a patra culoare pentru rîndurile scrise, care constituie *culoarea textului*.

Tehnica arătată își poate găsi aplicarea în picturile libere sau în povestiri formate din trei părți, dacă subiectul, odată ce a depășit problemele de exprimare a personalității, poate acorda acum întreaga atenție problemelor estetice și calității propriului grafism. Putem integra această tehnică și în majoritatea exercițiilor de destindere, așa cum dovedește figura 22.

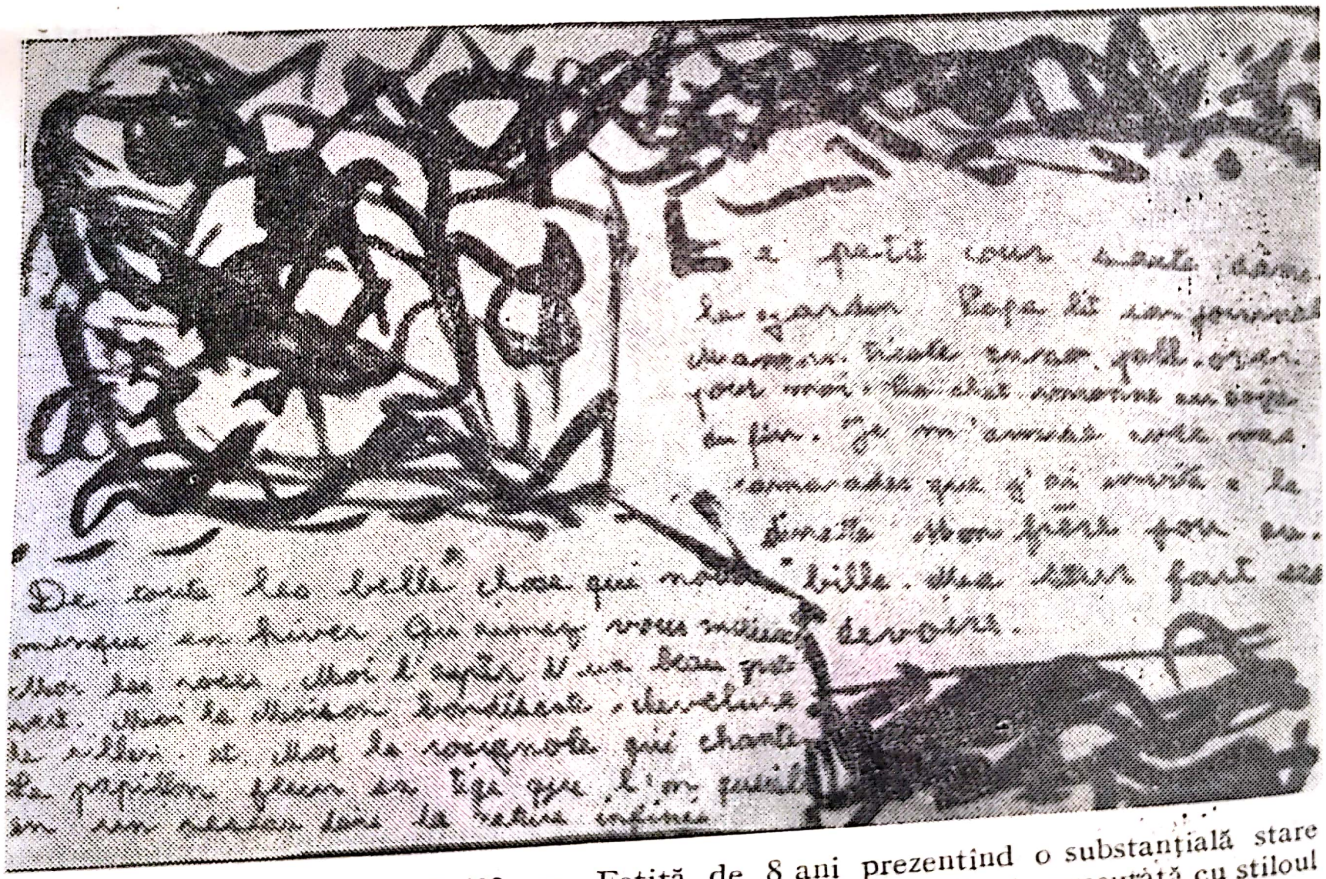


Fig. 22. Coală de format 50/32 cm. Fetiță de 8 ani prezentînd o substanțială stare tensională. Compunerea unui text și a unei picturi (partea scrisă este executată cu stiloul cu peniță). Fetița a luat hotărîrea de a ilustra textul cu arabescuri; acestea sînt fragmentate, dar de nuanțe variate; există și unele suprafețe neacoperite și unele puncte. Exercițiul a ajutat copilul să se familiarizeze cu noțiunea de margine și să simtă nevoia marginii. Neregularitățile scrisului apar net în compoziția de față. Se va observa litera *L* (majusculă) făcută cu pensula și care dovedește integrarea celor două tehnici.

Scanned with OKEN Scanner

Acest tip de compoziție poate varia la infinit.

După terminarea lucrării, examinarea de departe va permite să se aprecieze efectul pe care îl face ansamblul. Textul scris va fi considerat ca o suprafață cu formă, dimensiuni, culori și nuanțe prestabilite (vezi exercițiile 6 și 7). Se va putea examina trecerea obișnuită de la creionul colorat la peniță și utiliza cerneală de diferite culori. Se pot asocia mai multe tehnici: asocierea acuarelei cu creionul colorat, asocierea acuarelei cu peniță sau laviul.

Exercițiul descris permite copilului să analizeze singur diferitele componente ale scrisului integrat într-un ansamblu estetic.

Analiza va avea în vedere mai ales organizarea scrisului:

— deprinderea de a trasa linia dreaptă;

— deprinderea de a forma spații regulate între rînduri. Dacă copilul vrea să obțină un text clar, spațiile vor fi ample, și invers, dacă dorește un text care să lase impresia unei „pete" de nuanță închisă, va apropia rîndurile;

— aceeași observație se poate face și cu privire la spațiile dintre litere și dintre cuvinte;

— copilul va putea corecta învălmășeala rîndurilor și literelor;

— noțiunea de margine capătă importanță. Copilul învață să așeze textul într-o pagină în funcție de spațiul ce trebuie acoperit.

Exercițiul poate fi aplicat și în scopul *regularizării* scrisului: regularitatea dimensiunii literelor, a direcției și a apăsării (figura 22).

În concluzie, stăruim asupra faptului că tehnicile pictografice formează un tot care îl duce treptat pe copil de la exprimarea prin pictură, mai senzorială și mai spontană, la abstracția limbajului scris. În practică, aceste tehnici se folosesc asociate cu tehnicile scriptografice.

Ele pot fi însoțite și de metoda Schultz pentru relaxare, practicată înaintea exercițiilor de pictură, în limitele fiecărei ședințe.

C. Tehnicile scriptografice

Tehnicile scriptografice tind să amelioreze pozițiile și mișcările grafice. Ele nu abordează însă direct scrisul. Sînt tehnici „hîrtie-creion" care se execută pe o masă și stînd pe scaun, în poziția obișnuită pentru scris. În tehnicile scriptografice distingem: 1) traseele mari executate prin alunecare; 2) exercițiile de înaintare; 3) exercițiile de trasare.

Scanned with OKEN Scanner

1. Traseele mari executate prin alunecare. Flexibilizarea și ameliorarea pozițiilor în cursul mișcării

Căutînd un mijloc de a-l face pe copil să obțină, *în cursul mișcării grafice*, destinderea brațului, am pornit de la sugestia doamnei Strauss asupra întebuințării posibile a marilor trasee ample executate cu fermitate și suplețe.

Am început cu studierea unui traseu circular cu alunecarea întregului antebraț și cu mîna *pe* masă, traseul fiind executat cu un creion mare, care facilitează gestul. Cu încetul, am constatat că putem cere copilului disgrafic, atunci cînd execută acest traseu mare, să-și amelioreze prestația din mai multe puncte de vedere: postura și pozițiile segmentale, apăsarea, desfășurarea regulată și ritmică a mișcării.

Ameliorările obținute prin acest tip de exercițiu creează copilului, datorită efortului minim pe care îl pretind, impresia de „reușită ușoară" pe care o dorea Hélène de Gobineau [1].

De aceea am dat o utilizare maximă acestor trasee mari executate prin alunecare.

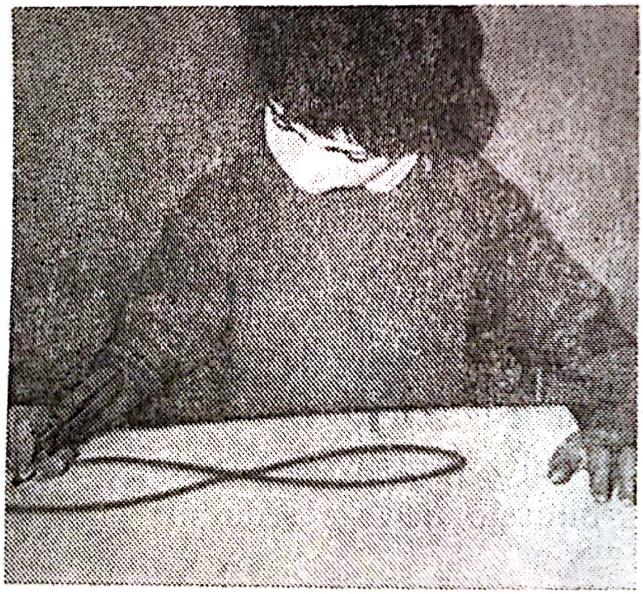


Fig. 23. Rularea mîinii drepte, în pronație, de-a lungul unui traseu executat prin alunecare.

Prezentînd această tehnică, vom studia următoarele elemente: materialul, formele grafice executate, instalarea copilului și a materialului, precizarea termenilor utilizați cu privire la postură și la diferitele segmente ale brațului, ordinea de înaintare a exercițiilor în funcție de scopurile urmărite.

Inedit, 1958.

Scanned with OKEN Scanner

Fig. 24. Ridicarea frecventă a cotului la începutul trăsăturilor mari executate prin alunecare.

Fig. 25. Sincinezie tonică a mîinii drepte la un stîngaci.

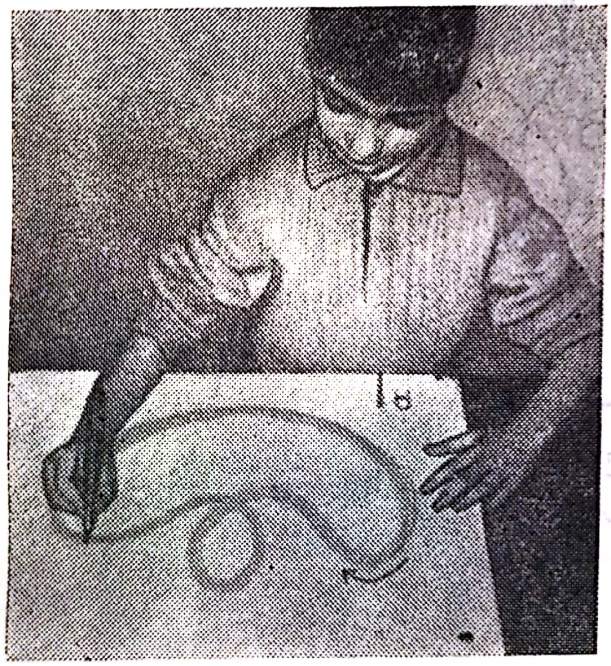


Fig. 26. Ameliorarea posturii și poziției mîinii în cursul unei trăsături executate prin alunecare.

Materialul

Materialul este foarte simplu: o coală mare de hîrtie de format 40/50 cm, aproximativ, și un creion colorat cu diametrul de 1 cm și cu muchii.

Formele grafice care trebuie executate

Formele grafice pe care le propunem (fig. 27 și 28) sînt doar „pretexte" pentru executarea unor mari mișcări largi. Numărul formelor prezentate

Scanned with OKEN Scanner

în lucrarea de față nu este limitativ, orice reeducatoare poate imagina și altele.

Dintre formele propuse aici, unele sînt figurative: pasărea, lebăda, peștele. Ele plac mult copiilor, chiar celor mai mari.

Totuși, pentru ca subiectul să-și îndrepte atenția asupra *modului* cum execută formele, este preferabil ca acestea să nu fie prea complexe. Cu cît forma este mai simplă, cu atît permite mai mult copilului să se concentreze asupra mișcării cu care o trasează.

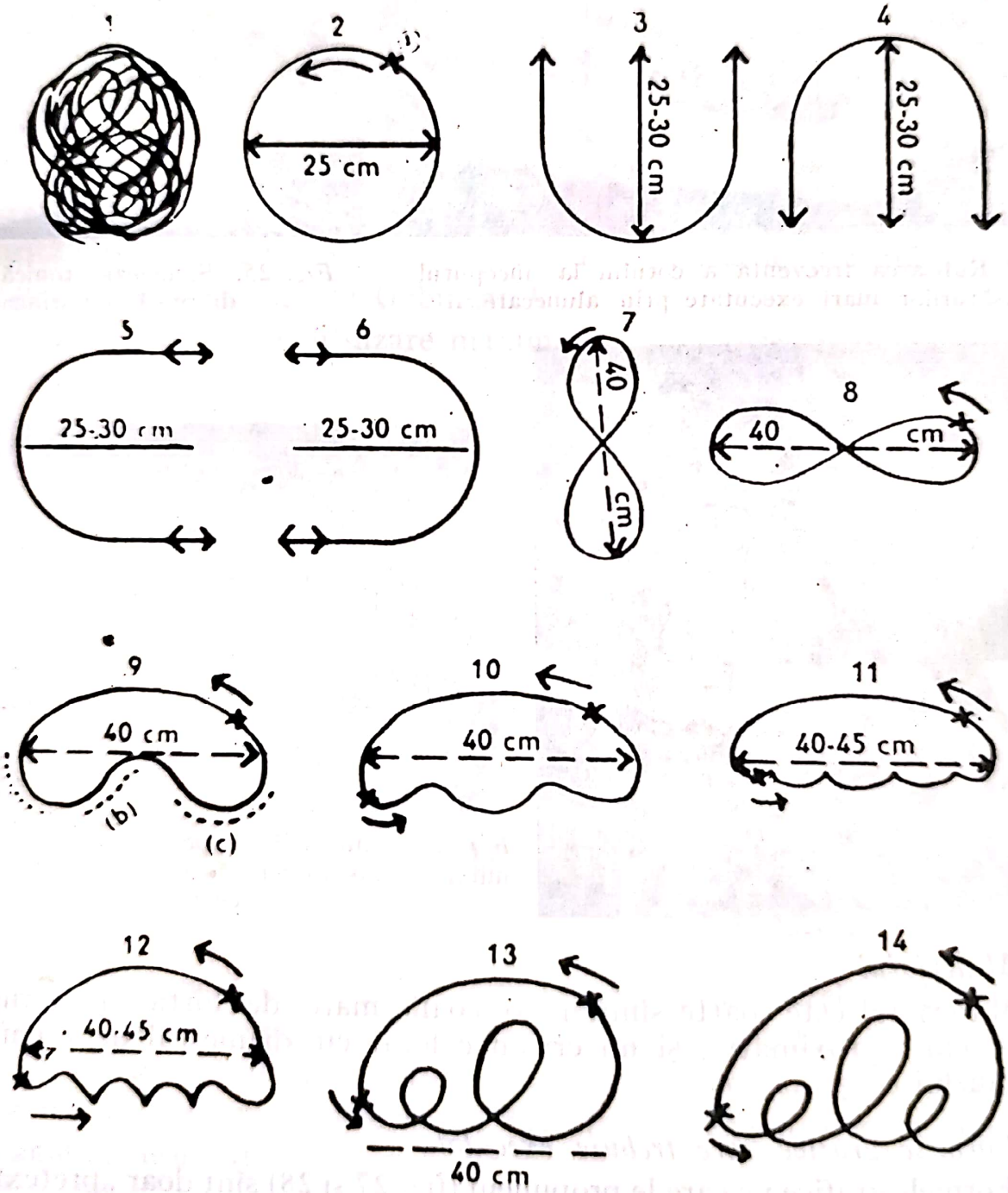


Fig. 27.

Scanned with OKEN Scanner

Distingem trei grupe de forme în trăsăturile executate prin alunecare:

1) formele închise sau semiînchise „reluate" (fig. 27 și 28), deoarece copilul trasează de mai multe ori aceeași formă, cu linii continue, fără să ridice creionul;

2) literele de format mare;

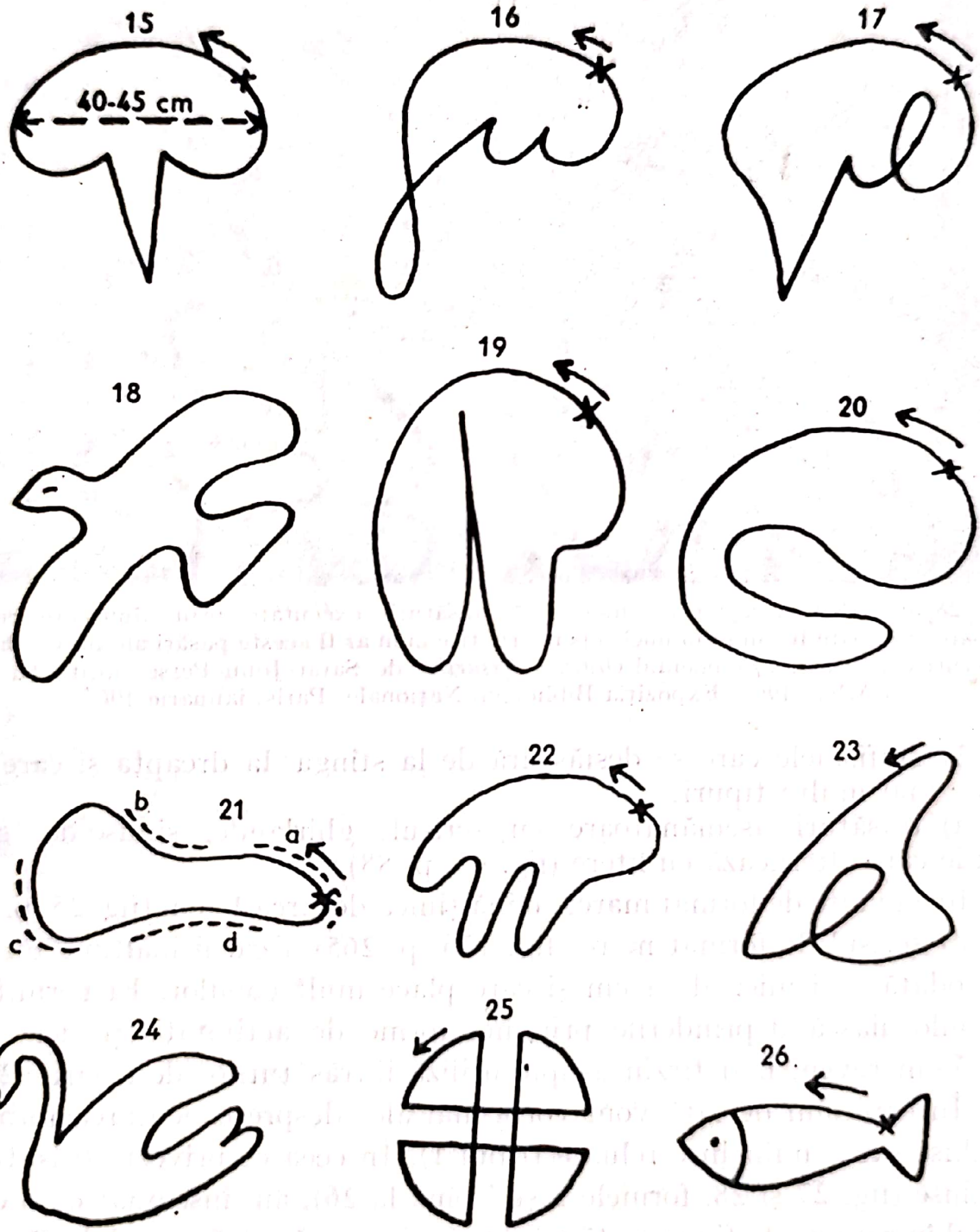


Fig. 28.

Scanned with OKEN Scanner

Fig. 28 bis. Pentru a varia „motivele" trăsăturii executate prin alunecare, reeducatoarea se poate inspira din unele opere artistice cum ar fi aceste păsări ale lui G. Braque (gravuri care ilustrează poemul *Ordinea păsărilor* de Saint-John Perse, Edit. Au Vent d'Arles, 1962. Expoziția Bibliotecii Naționale, Paris, ianuarie 1967).

3) grafismele care se desfășoară de la stînga la dreapta și care pot fi de mai multe tipuri:

a) trăsături asemănătoare cu scrisul: ghirlande, sinusoide, ghirlande care alternează cu litere (fig. 43, p. 88);

b) cuvinte de format mare, cu înălțimea de circa 10 cm (fig. 25, p. 65);

c) scrisul de format mare (fig. 136, p. 265) a cărui înălțime nu este niciodată mai mică de 4 cm și care place mult copiilor. El permite să se înlocuiască deprinderile prin noi forme de activitate grafică.

Vom reveni mai tîrziu asupra utilizării trăsăturilor de tipurile 2 și 3.

În capitolul de față vom vorbi mai ales despre executarea formelor închise sau semiînchise reluate (tipul 1). În ceea ce privește trăsăturile închise (fig. 27 și 28, formele 2 și 7 pînă la 26), am însemnat cu o cruce locul în care poate fi începută trăsătura și cu o săgeată sensul desfășurării

Scanned with OKEN Scanner

sau *ductus*-ul [1] propus copilului prin analogie cu *ductus*-ul literelor *o* și *a* și cu corpul literelor *d*, *g*, *q*[2], *ductus* care uneori se învață greu. Unele forme pot fi începute de la stînga, jos (fig. 27, p. 66) și în cazul acesta se trasează mai întîi partea inferioară a formelor respective.

Se poate întîmpla ca sensul trăsăturii să fie cel al acelor ceasornicului, cînd e vorba de forme a căror parte superioară amintește de departe unele forme ale scrisului (fig. 26).

Instalarea copilului și a materialului

Copilul stă confortabil pe scaun, cu mijlocul aflat cu puțin sub planul mesei (2—4 cm). I se cere să-și suflece mîneca (dreaptă, la cei ce folosesc mîna dreaptă, stîngă, în cazul stîngacilor) mult deasupra cotului și să-și scoată îmbrăcămintea care poate stînjeni mișcările: șorțul, vesta (fig. 24, p. 65). Uneori, anumiți copii refuză să-și suflece mîneca și în acest caz, la început, nu insistăm. Totuși este necesar ca mîneca să fie bine suflecată, pentru ca subiectul să simtă contactul direct cu hîrtia și cu suprafața mesei.

Coala de hîrtie de 40/50 cm este fixată cu piuneze pe masă și așezată în fața copilului, ceva mai spre dreapta, dacă el folosește mîna dreaptă (fig. 23, p. 64), ceva mai spre stînga, dacă este stîngaci (fig. 25, p. 65). Se îndoaie marginea anterioară a hîrtiei peste latura anterioară a mesei, pentru ca antebrațul să nu agațe marginea coalei, fapt care ar determina pe copil să-și ridice cotul. Or, noi urmărim, dimpotrivă, să împiedicăm, ridicarea cotului, fie din cauza crispării, fie din oricare alt motiv.

În figura 29 dăm indicațiile privitoare la:

1) înclinarea hîrtiei potrivit cu vîrsta și cu mîna folosită. Gradele de înclinare înscrise sînt aproximative, ele se adaptează la specificul fiecărui copil;

2) poziția axei subiectului. Pe hîrtie este trasată o linie pentru a servi ca punct de reper copilului (linia *A*) (vezi și fig. 26, p. 65);

3) poziția formei trasate în raport cu axa subiectului; ea trebuie să se desfășoare mai spre dreapta axei *A* la cei ce folosesc mîna dreaptă, mai spre stînga la stîngaci.

Precizări asupra termenilor privitori la postură și la pozițiile segmentale

Cînd copilul s-a instalat, îi cerem să numească, pe măsură ce le atingem, ceafa, torsul, umărul, antebrațul, cotul, încheietura și degetele (ne putem extinde și la alte părți ale corpului dacă observăm că subiectul prezintă lacune în acest domeniu).

---

[1] C. HIGOUNET, *L'écriture (Scrisul)*, Paris, PUF, 1955, p. 13: „Ductus-ul este ordinea în care au fost executate trăsăturile și sensul în care a fost îndreptată fiecare din ele".

[2] Vezi fig. 68, p. 119.

Scanned with OKEN Scanner

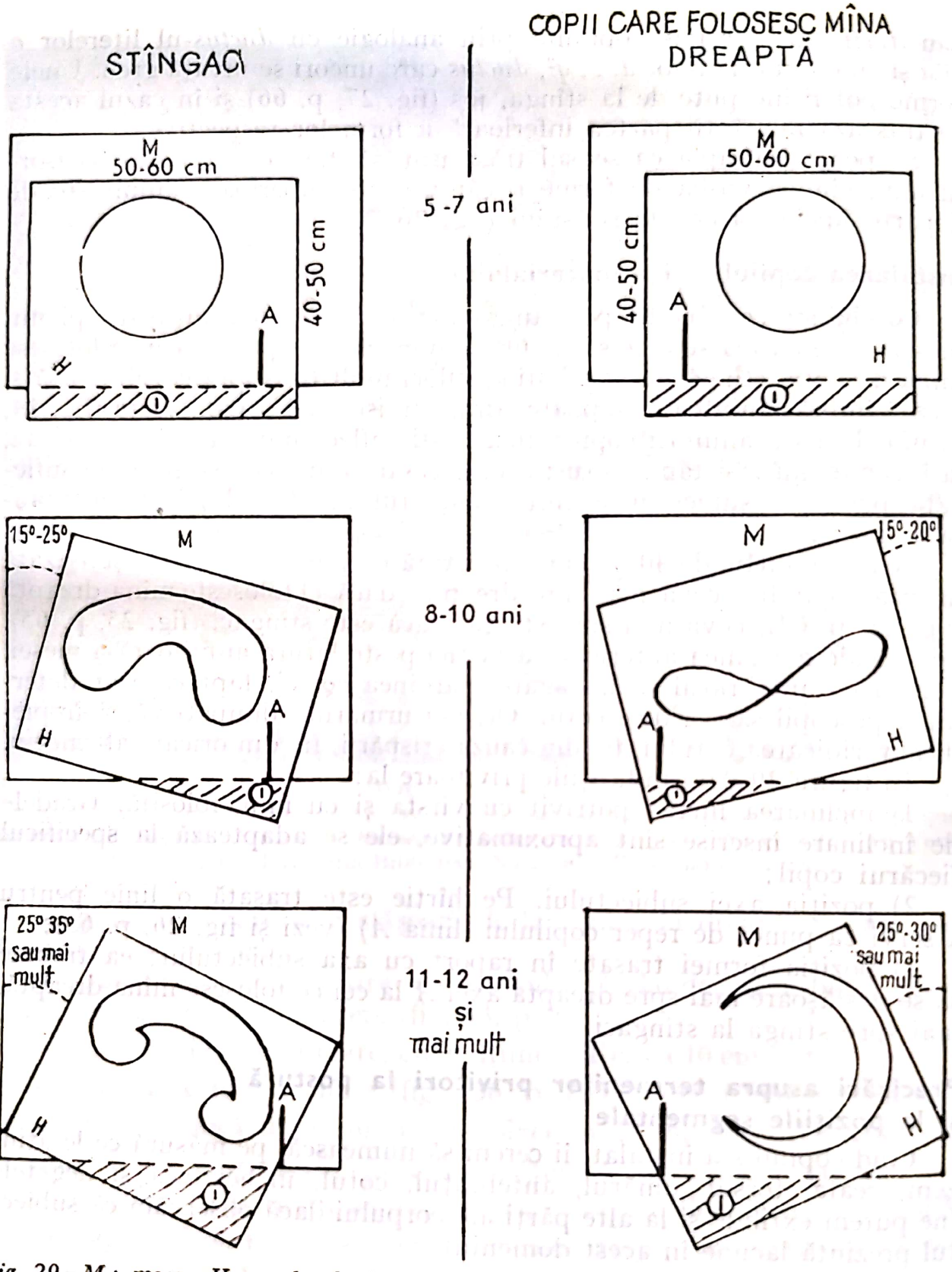


Fig. 29. M : masa. *H :* coala de hîrtie de format aproximativ 40/50 cm pe care lucrează copilul. *A :* trăsătură-reper (axa) în fața căreia se așează copilul. *O :* parte a colii care se îndoaie pe marginea anterioară a mesei.

Scanned with OKEN Scanner

Explicăm apoi, imitînd gesturile și atitudinile, semnificația anumitor termeni privitori la postură și poziții: atitudinea corectă și relaxată; umărul relaxat (nu ridicat în formă de cocoașă); cotul pe masă; mîna „pe muchie" sau în semisupinație (fig. 31, p. 80), copilul luînd ca reper degetul mic; mîna cu toate degetele pe masă sau în pronație (fig. 33, p. 80), căreia unii copii îi spun și „mîna turtită"; degetele îndoite (în flexiune); degetele alungite etc.

Corecta utilizare a acestor termeni este precizată în cursul ședințelor următoare, odată cu precizarea altor poziții-reper: mîna îndoită (fig. 34, p. 81); mîna în extensiune (fig. 38, p. 81); mîna în prelungire (fig. 36, p. 81); dacă nu prezintă dificultăți de reprezentare a corpului, cei mai mulți copii înțeleg numadecît acești termeni, de la 6—7 ani în sus, sau le găsesc, în felul lor sinonime pe care este bine să le adoptăm cîtă vreme ei le folosesc în legătură cu propria lor persoană.

După ce copilul s-a acomodat, în cursul reeducării, cu noțiunile citate mai sus, îl facem să repereze pozițiile fine ale degetelor.

Ordinea de înaintare a exercițiilor

1. *Luarea contactului cu tehnica trăsăturilor executate prin alunecare*

Luarea de contact are loc cu ocazia executării unui prim traseu simplu: arabescul dezordonat sau cercul cu diametrul de circa 25 cm [1], dimensiunea trebuind să fie dealtfel adaptată la statura copilului.

Reeducatoarea execută mai întîi trăsătura în fața copilului, cu un creion mare. Apoi, după ce a trasat cercul, înseamnă cu o cruce punctul din care a pornit și cu o săgeată sensul de trasare adoptat (fig. 27 forma 2). Ea reia apoi de mai multe ori aproximativ același traseu, fără să se oprească în punctul de plecare, mișcarea fiind continuă, gestul ager și *degajat*: *„Vezi, așa trebuie să faci"*.

Reeducatoarea apucă ușor mîna copilului și, cu mîna prinsă, îl face să reia de mai multe ori forma modelului, la început fără creion, iar după aceea cu creionul. Îi cere apoi să continue „singur". În cazul copiilor mici, exercițiul poate fi „motivat", dîndu-i o semnificație lucidă: „seamănă cu copita cailor de lemn" (cînd e vorba de cerc) sau „ca scrînciobul" (cînd e vorba de un semicerc) etc.

Dacă sensul trasării adoptat de copil este acela al acelor ceasornicului, îl corectăm imediat: *„Vezi, e ca litera „o"*. Oprim copilul după două sau trei încercări, ca să-i dăm alte indicații. Acestea se referă pe de o parte la forma reluată, iar pe de altă parte la postură.

---

[1] Vezi formele 1 și 2 din fig. 27, p. 66.

Scanned with OKEN Scanner

Indicații asupra formei ce trebuie reluată

Este foarte important ca subiectul să nu treacă *exact* peste primul traseu, deoarece scopul exercițiului este în primul rînd destinderea și nu precizia gestului.

Dificultățile de ordin general ale copiilor, dificultățile motorii, tulburările structurării și orientării spațiale și dificultățile caracteriale se reflectă asupra calității primului traseu.

La copiii neîndemînatici, trăsăturile se disting prin diferite malformații: aplatizări mari, analoage cu mici aplatizări ale scrisului, oscilațiile, linii tremurate, sacade brusce. Aceste malformații sînt cu atît mai spectaculoase cu cît dificultățile motorii sînt mai mari. Ele se produc adesea în puncte determinate ale traseului, de exemplu la schimbările direcției, care pretind mai cu seamă trecerea de la o mișcare de flexiune a antebrațului în direcția brațului la o mișcare de extensiune (fig. 30).

Copiii care prezintă dificultăți de organizare spațială reproduc anevoie anumite figuri, cînd ele devin mai complexe decît simplul cerc

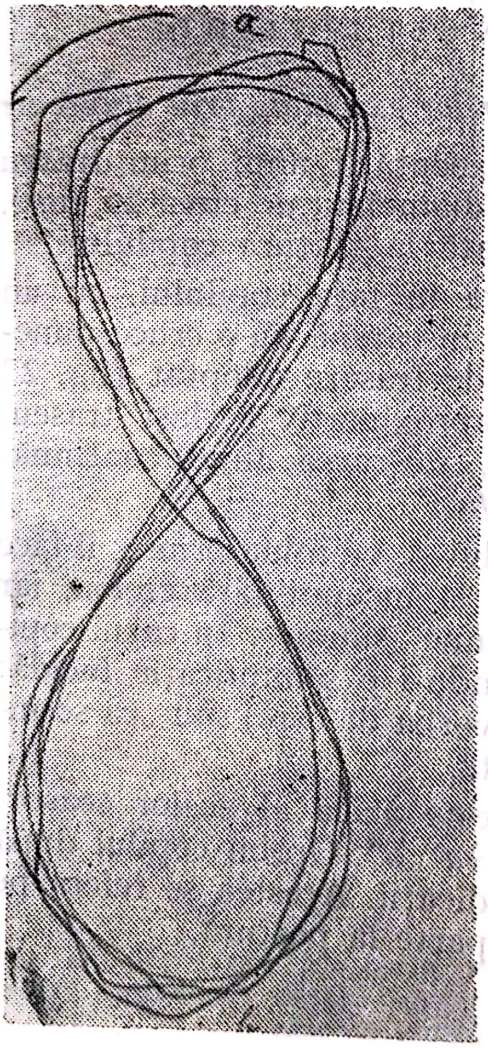


Fig. 30. Traseu mare (formatul este aici micșorat) executat prin alunecare de o fetiță „neîndemînatică" de 7 ani. În punctele *a* și *b* se observă marile deformări apărute în momentul trecerii de la extensiunea la flexiunea antebrațului în direcția brațului (*a*) și al trecerii de la flexiune la extensiune (*b*).

Scanned with OKEN Scanner

sau semicerc. Ei le deformează sau le transformă: de exemplu o curbă superioară devine o curbă inferioară. Unii, din nevoia de a compensa aceste dificultăți de structurare, încetinesc considerabil mișcarea și încearcă să reproducă exact primul traseu.

Manifestările copiilor efectiv perturbați pot merge de la precizie și meticulozitate (copii care reiau încet și exact liniile modelului sau care socotesc numărul circuitelor) pînă la tot soiul de exagerări: trăsături dezordonate care tind să umple spațiul din interiorul figurii sau să încarce pagina, mîzgălituri intense sau trăsături foarte mici.

Dacă aceste dificultăți motorii, spațiale și afective se găsesc întrunite la același copil, ele pricinuiesc mari deformări ale trăsăturilor cerute.

Noi pretindem ca fiecare ședință să producă o ameliorare și să întărească respectul față de formele adoptate convențional la începutul exercițiului (primul pas spre acceptarea acelor semne convenționale care sînt literele). Cel mai bun mijloc de a face să se execute trăsăturile respective este acela de a relua cu aproximație formele, evitînd excesele. Un consemn pe care îl folosim frecvent este următorul: „După ce termini, figura pe care ai făcut-o trebuie să semene cu o traiectorie lată de trei sau patru degete".

Această ameliorare a formei este întotdeauna urmărită treptat. Ea implică ameliorarea gestului, care trebuie să devină suplu, ferm și regulat, ameliorare care rămîne scopul fundamental al exercițiilor noastre. Totuși, formele și mișcările se condiționează reciproc, străduania de a obține curbe frumoase fiind o cale nu numai de a înlesni însușirea unui gest suplu și adecvat, ci și de a sensibiliza în același timp copilul în fața esteticii anumitor forme.

Durata execuției fiecărui traseu realizat prin alunecare și reluat

Timpul de executare a fiecărei trăsături este relativ scurt: cel mult 45 de secunde. Într-adevăr, nu trebuie să lăsăm copilul să se „închidă" într-o activitate circulară și monotonă, deși ea poate răspunde în anumite cazuri unei nevoi de a repeta și devine un fel de activitate extatică pe care copiilor le place s-o prelungească în mod spontan: „asta mă leagănă", spunea unul din subiecții noștri.

Viteza de executare a trăsăturilor

Ea trebuie reglată în funcție de dificultățile fiecărui copil: copiii lenți și meticuloși vor fi îndemnați să accelereze mișcările, copiii agitați, cărora la început această activitate calmă li se pare inaccesibilă, vor fi îndemnați să se liniștească.

Scanned with OKEN Scanner

Indicații privitoare la postură

Păstrarea staticii, a „stîlpului central“ [1], fiind necesară funcțiilor grafice distale, vom urmări să obținem treptat stabilitatea trunchiului și vom atrage atenția copilului asupra acestui aspect chiar de la prima ședință. Este ușor să-l facem să înțeleagă că trăsătura este cu atît mai nesigură cu cît torsul se mișcă mai mult.

Lăsăm copilul să caute ajutor în sprijinirea torsului de marginea mesei pînă la vîrsta de aproximativ 9 ani (mai ales copiii astenici), respectînd în această împrejurare normele stabilite prin scara genetică a motricității grafice.

Dar întrucît suprimarea sprijinirii torsului dezvoltă un anumit tonus axial, se întîmplă adesea să cerem chiar unor copii mai mici (de 5—6 ani) să renunțe la sprijinire. Executarea acestui consemn este pe deplin posibilă, cu excepția copiilor astenici sau neîndemînatici, care au nevoie de puncte substanțiale de sprijin.

Pe de altă parte, trăsăturile executate prin alunecare provoacă automat un balans lateral (de la stînga spre dreapta) sau frontal (înainte și înapoi) al corpului, în funcție de forma ce trebuie executată. Facem pe copil să devină conștient de acest lucru și îl ajutăm să cucerească stabilitatea torsului fixîndu-l printr-o ușoară apăsare a umerilor, apăsare pe care o accentuăm în momentul cînd torsul se apleacă mai simțitor. Acest ajutor este eficient; într-adevăr, după aceea copilul lăsat pe seama lui este atent să-și păstreze singur stabilitatea ținutei.

Cucerirea stabilității este o primă etapă în ameliorarea atitudinii generale, ameliorare ce nu se obține niciodată cu ușurință. Într-adevăr, postura reflectă nu numai posibilitățile sau dificultățile motorii, ea este legată de personalitate, traduce un mod de a fi, „luarea unei forme“ de către individul privit în întregime, care în actul scrisului se exprimă printr-o relaxare sau printr-o rigiditate exagerată.

În timp ce urmărește ameliorarea atitudinii generale, reeducatoarea se străduiește cu tact să găsească pentru fiecare subiect atitudinea cea mai potrivită, adică aceea care îi convine mai bine, care „îl face să se simtă mai în largul lui“.

2. *Destinderea în cursul mișcării*

Destinderea în cursul mișcării este obiectivul principal al marilor trăsături executate prin alunecare. Căutăm s-o obținem urmînd o ordine proximo-distală *, cerînd copilului să nu piardă din vedere postura și segmentele implicate.

---

[1] Cf. vol. I, partea a doua: „Evoluția posturii, a sprijinirii, a *stabilității* și a suppleței“.

* *Proximal:* mai apropiat de axa mediană a corpului; *distal:* care ține de extrema periferie a corpului. *(Nota trad.).*

Scanned with OKEN Scanner

a) *Destinderea umărului și a antebrațului*

Copilului crispat îi vine greu să-și relaxeze umărul, în cursul mișcării, la o simplă indicație de tipul: *„Caută să-ți relaxezi umărul!"*. Palparea ajută copilul, ca și indicația de a „contracta" sau „decontracta" umărul, dar aceasta nu ajunge. Simpla apăsare a creionului și așezarea lui pe hîrtie provoacă adesea crisparea umărului cu rezemare distală și ridicarea cotului (fig. 24, p. 65). Dimpotrivă, indicația: *„Lași tot antebrațul și cotul comod pe masă. Antebrațul și cotul se mișcă lin pe suprafața ei"* este o referință care „vorbește" copilului [1]. În plus, îl învățăm două modalități de a controla contactul antebrațului și cotului cu masa.

1. *Controlul tactil în cursul mișcării.* Explicăm copilului că el va fi ajutat să se destindă dacă acordă atenție senzației de frecare ușoară a epidermei provocată de lunecarea antebrațului gol pe hîrtie („mîngîi hîrtia"). Am constatat că alunecarea ușoară și regulată este unul din factorii destinderii motorii în cursul trăsăturilor executate prin alunecare, că această destindere se instalează la nivelul brațului cu care se scrie și apoi se propagă în tot corpul. Senzația respectivă este în general plăcută, după ce prima impresie de gîdilare a fost depășită.

Unii copii, totuși puțini, refuză acest contact, pretextînd că urma creionului, peste care trec cu antebrațul, îi murdărește. Dacă refuzul lor persistă, îi scutim de exercițiul respectiv.

Copilul poate fi stimulat să încerce senzația de lunecare ușoară executînd trăsături fără creion. Acest „simulacru" de trăsătură poate fi reluat înaintea oricărei forme noi de exercițiu.

2. *Controlul auditiv.* Este ușor să atragem atenția asupra slabului foșnet care însoțește alunecarea antebrațului pe hîrtie. Intensitatea foșnetului scade cînd scade și suprafața de sprijin. Foșnetul permite totuși să se perceapă mai bine regularitatea și sacadele mișcării.

Să precizăm acum un element important: în cazul unei părți de traseu, aceea care se desfășoară în apropierea torsului, cotul iese un timp scurt în afara mesei. Faptul ar putea fi evitat dacă am folosi o masă cu aripi rabatabile, care ar permite cotului să se rezeme tot timpul.

Totuși, se poate folosi și masa „normală", deoarece cotul copilului reia contactul cu tăblia de îndată ce revine pe suprafața ei. În plus, putem fixa întotdeauna locul traseului în așa fel încît suprafața de sprijin să fie cît mai mare.

b) *Destinderea încheieturii, a mîinii și a degetelor*

Destinderea la nivelul încheieturii mîinii se controlează frecvent. După ce oprește mișcarea copilului, reeducatoarea, prin apăsări ușoare și alternate ale încheieturii, face mîna să balanseze liber. Aceste veri-

[1] În timp ce dă această indicație, reeducatoarea atinge segmentele menționate și trage brațul copilului făcîndu-l să execute o mișcare care explicitează consemnul.

Scanned with OKEN Scanner

ficări comentate („caută să lași încheietura pasivă") ajută copilul să-și destindă încheietura, făcîndu-l în același timp să devină conștient de crisparea ei.

Ca și în cazul relaxării, unele reacții ale copilului (anticiparea atitudinii provocată de control sau reacțiile paratonice care se amplifică) pot fi interpretate ca atitudini „de apărare", de „teamă în fața controlului" etc.

Unor copii nu le place să fie atinși. În acest caz, controalele sînt discrete. Oricum, ele vor fi practicate cu multă delicatețe și cu o atitudine înțelegătoare, căutînd să se evite reacțiile de împotrivire.

Destinderea mîinii și a degetelor este abordată la urmă. Pentru realizarea ei, cerem ca subiectul să facă trăsături ușoare, să țină instrumentele cu gesturi suple („Nu face unghiile să se învinețească"!) și ca degetele să ia o poziție mai alungită (în afară de rarele cazuri cînd extensiunea degetelor nu este însoțită de un început de crampă). Aplicăm și proba „ținerii delicate" a lui Callewaert: copilul simulează scrisul cu o hîrtie făcută sul, fără s-o deformeze.

c) *Legătura dintre trăsăturile prin alunecare și relaxare*

Destinderea întregului braț va fi completată prin căutarea senzației de greutate la brațul activ, în cursul executării traseului prin alunecare, căutare care permite tranziția de la relaxare la mișcarea grafică: *„În timp ce execuți traseul, îți simți brațul greu ca în timpul relaxării"*. În acest stadiu trebuie ca, în general, să determinăm o mișcare a brațului destul de lentă pentru a simți greutatea.

3. *Ameliorarea apăsării*

În timp ce provocăm destinderea progresivă a brațului activ și liberul joc al articulațiilor, învățarea gestului de a aluneca ușor cu tot antebrațul pe hîrtie permite o reglare a apăsării. Faptul se produce atunci cînd mîna și antebrațul se sprijină uniform pe masă și cînd se instalează o coordonare tonică a tuturor mușchilor care, de la ceafă pînă la degete, contribuie la mișcări.

Pentru ca antebrațul să lunece uniform pe masă fără să fie prea apăsat dar nici să se „dezlipească", trebuie ca, într-adevăr, aceste două componente antagonice — sprijinirea și apăsarea — să fie reglate în mod armonios.

Indicația suplimentară, de *a face o trăsătură ușoară palidă* și nu una apăsată și de culoare închisă oferă copilului posibilitatea unui control vizual care îl ajută să-și regleze apăsarea.

Cerem, de asemenea, să se execute o trăsătură *uniform* palidă pentru că majoritatea copiilor își manifestă dificultățile și printr-o apăsare prea puternică, și printr-o apăsare neregulată.

Scanned with OKEN Scanner

Apăsările care devin brusc mai accentuate se produc adesea în locuri determinate ale trăsăturii și anume în cele care prezintă anumite dificultăți.

Întrucît orice înclinare în față prea pronunțată tinde să ducă la întărirea apăsării, se înțelege că pozițiile adecvate ale torsului sînt căutate și pentru a obține destinderea întregului braț și mai ales a umărului.

4. *Ameliorarea pozițiilor segmentale: încheietura, mîna și degetele*

După ce am vorbit despre ameliorarea posturii, despre flexibilizarea și finețea mișcărilor brațului, trebuie să examinăm pozițiile segmentale mai distale. Fără să intervină prea repede și fără să folosească severitatea în urmărirea ameliorării pozițiilor, reeducatoarea trebuie să-și îndrepte toată atenția asupra anumitor poziții segmentale foarte nefavorabile care perturbează mișcarea. Așa cum spune Paillard [1], „dacă încercăm să definim natura relațiilor dintre atitudinea posturală și mișcare, se poate spune că atitudinea motorie anticipează și însoțește mișcarea adaptîndu-și instrumentele de execuție. Prin acest fapt, ea este deci organizatoare și selectivă".

Ca și ameliorarea posturii, ameliorarea pozițiilor segmentale pregătește și organizează buna mișcare a scrisului.

Ameliorarea merge paralel cu căutarea destinderii, altminteri ea ar atrage alte crispări și fenomene dureroase, adevărat „semnal de alarmă" care arată că adaptarea pozițiilor nu are loc în condiții fiziologice normale.

Destinderea poate fi uneori o condiție suficientă pentru ameliorarea anumitor poziții greșite, cînd acestea se datorează numai hipertoniei.

Totuși, ea provoacă adesea, prin modificarea tonică pe care o atrage, o oarecare dezorganizare. Astfel, destinderea umărului și antebrațului provoacă adesea o rotire internă a antebrațului, mîna culcîndu-se în pronație sau devenind oscilantă, „răsucindu-se" între pronație și semisupinație.

De aceea, trebuie să dăm copilului unele puncte de reper asupra planului pozițiilor distale. Segmentele spre care se îndreaptă în acest caz atenția sînt încheietura, mîna și degetele.

Sprijinirea încheieturii

Studiul genetic arată că sprijinirea încheieturii pe masă depinde:

1) *de vîrstă*. La 5 ani, încheietura se poate înălța considerabil în cursul rîndului[2]. Ea este așezată pe masă între 7 și 9 ani. Se înalță puțin, în majoritatea cazurilor, după vîrsta de 11—12 ani;

[1] J. PAILLARD, *Les attitudes de la motricité (Atitudinile motricității), Les attitudes*, Simpozion al Asociației de psihologie științifică de limbă franceză, Paris, PUF, 1961, p. 7—31.

[2] Vezi vol. I, figurile privitoare la copiii de 5 ani, p. 140—145.

Scanned with OKEN Scanner

2) *de tipologie*. La copiii „astenici", ea este aderentă, iar la copiii „tonici" se înalță ușor deasupra mesei;

3) în sfîrșit, *de morfologia mîinii*.

Intervențiile noastre privitoare la modificările sprijinirii încheieturii trebuie să fie prudente. Dacă crisparea survenită în timpul extinderii inelarului și a degetului mic produce o înălțare exagerată, încheietura poate fi coborîtă fără o intervenție directă asupra ei, prin destinderea și flexibilizarea mîinii și a degetelor. Totuși, trebuie să ne gîndim întotdeauna că subiectul se poate adapta unei poziții netipice, mai ales atunci cînd ridicarea se produce după vîrsta de 14 ani, criteriul adaptării fiind lizibilitatea scrisului și faptul că cel ce scrie nu obosește.

Dimpotrivă, ridicarea încheieturii va trebui corelată dacă ea se produce, ca la vîrsta de 5 ani [1], prin ridicarea extremității antebrațului, legată fie de abducția mîinii, cînd ea este în semisupinație, fie de îndoirea mîinii, cînd ea este în pronație.

Poziția mîinii

Poziția poate fi ameliorată, în cursul trăsăturilor executate prin alunecare, pe trei planuri:

a) *Gradul de pronație-supinație:* căutăm să instalăm mîna într-o poziție de *semisupinație* sau *intermediară* („pe muchie"). În acest scop avem în vedere care din pozițiile respective, destul de asemănătoare, convine mai bine subiectului. Ridicăm treptat mîna care este prea accentuat în pronație [2], și cerem copilului să execute traseul ținînd mîna pe muchie; indicația este în general bine înțeleasă și executată [3]. La fel, atenuăm o semisupinație prea pronunțată, dacă ea stînjenește mișcarea grafică, cerînd copilului să-și așeze mîna într-o poziție mai puțin culcată pe muchie.

b) *Stabilitatea mîinii:* cerem și ținerea stabilă a mîinii în poziția aleasă (semisupinație sau intermediară). Putem exemplifica prezentînd o mînă care trepidează, se „răsucește", și o mînă care rămîne fixă.

Copilul caută apoi stabilitatea propriei mîini, necesară pentru a obține regularitatea mișcării grafice, indiferent de variațiile traseului, care poate solicita din loc în loc mișcări de pronație și de semisupinație alternate.

La început, indicația reeducatoarei poate provoca regresiuni în alte sectoare; de exemplu, poate determina o ridicare a cotului potrivit cu o lege de deplasare a dificultăților în cursul căutării unei ameliorări a pozițiilor. Ridicarea cotului pare să se datoreze unei creșteri a tensiunii

---

[1] La copiii care au depășit această vîrstă.

[2] Cf. fig. 23 și 33, p. 64 și 80.

[3] Cf. fig. 26, p. 65.

Scanned with OKEN Scanner

ce se produce odată cu efortul depus la începutul fazei de învățare despre care vorbim aici.

Pe încetul, copilul își însușește capacitatea de a executa dublul consemn al „mîinii stabile și suple".

c) *Gradul de flexiune-extensiune*: se cere, pe de altă parte, o poziție „în prelungire" (fig. 36)[1] necesară copiilor care, în mod spontan, îndoaie (fig. 34) sau întind prea mult mîna (fig. 38)[2]. În același context de destindere se pot adopta mai multe procedee succesive, care determină copilul să devină conștient de jocul articulației încheieturii și de întrebuințarea pe care o poate da acestuia:

— executarea unui traseu prin alunecare ținînd mîna în prelungire, dar fără crispare;

— utilizarea mișcărilor alternate și racordate de flexiune și extensiune cu slabă amplitudine, în favoarea anumitor trăsături care le solicită (fig. 28, p. 67, forma 21; *a* și *c*: flexiune; *b* și *d*: extensiune);

— executarea unui traseu prin alunecare cu poziții succesive ale mîinii în flexiune, în extensiune, în prelungire și menținînd „prelungirea" mai mult decît celelalte poziții. Astfel, pentru trasarea formei 9, fig. 27, p. 66, mîna se îndoaie *ușor* (*a*), apoi se întinde treptat, dar fără a exagera (*b*), se îndoaie din nou (*c*) și apoi se menține în prelungire pe restul traseului.

Aceste mișcări succesive solicitînd „activități antagonice", conform unei alternanțe ritmice, permit să se reducă flexiunile și extensiunile mari la nivelul condițiilor optime.

Acest tip de „dans al încheieturii" la care ajung copiii, mai ales după vîrsta de 9 ani și după oarecare pregătire, pretinde conștiința clară a pozițiilor succesive ce se cer a fi adoptate în desfășurarea mișcării. De aceea, nu trebuie să ne mirăm văzînd că subiecții dispraxici dau greș, pentru că această jonglerie motorie în succesiunea și înlănțuirea mișcărilor este greu de practicat și totodată pentru că ei sînt perturbați de schimbările de orientare a traseului ce trebuie executat.

Pe de altă parte, toate aceste exerciții trebuie temperate de indicațiile scării genetice[3]; la un însemnat procent de copii normali de 5 ani, mîna ia o poziție de „început de flexiune" sau de ușoară flexiune[4]. Prin urmare, la copiii de 5 ani nu se pune problema corectării premature a acestei poziții.

Totodată, dacă hiperflexiunea se datorează unei tulburări neurologice, o vom corecta cu multă precauție, oprind tentativele dacă se

---

[1] Vezi și vol. I, fig. 8 și 26, p. 144 și 167.
[2] Vezi definițiile în vol. I, partea a doua, p. 156 și 209.
[3] Vol. I, partea a doua: „Poziția mîinii".
[4] Vol. I, fig. 4 și 6, p. 140.

Scanned with OKEN Scanner

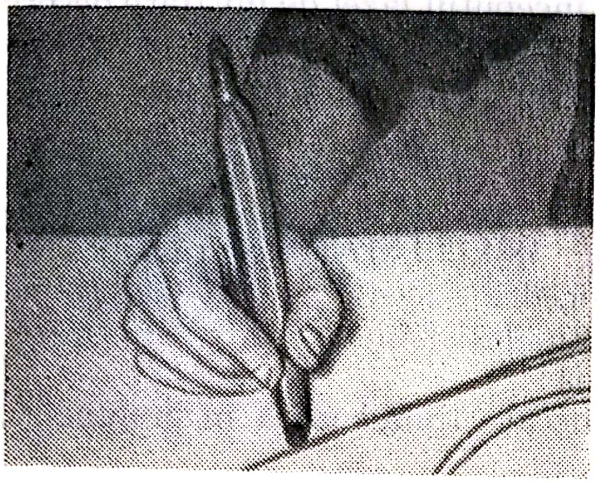


Fig. 31. Mîna în semisupinație.

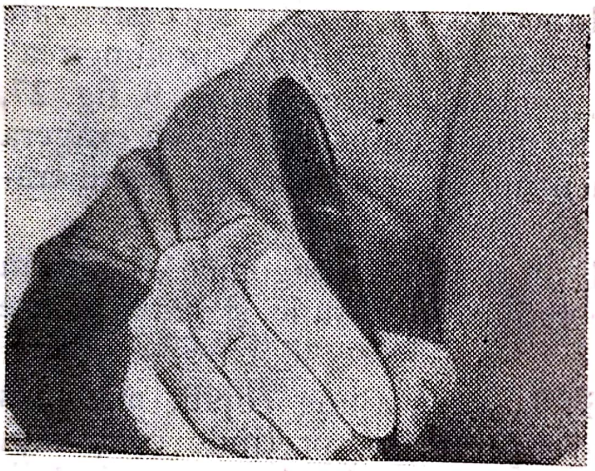


Fig. 32. Mîna în poziție intermediară.

Fig. 33. Mîna în pronație.

Fig. 31—33. Pozițiile mîinii în raport cu planul mesei.

Scanned with OKEN Scanner

Fig. 34. Mînă în flexiune.

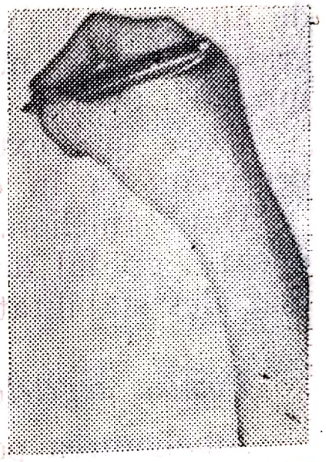


Fig. 35. Fața externă a încheieturii nivelată.

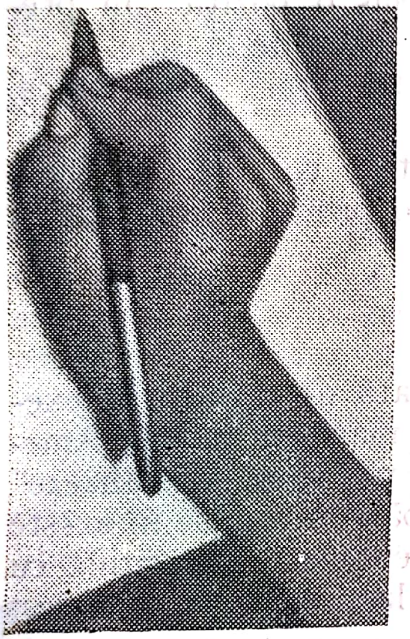


Fig. 38. Mînă în extensiune.

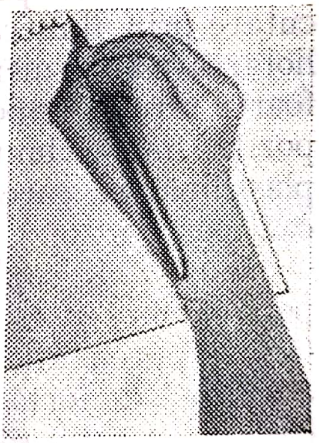


Fig. 36. Mîna în prelungirea antebrațului.

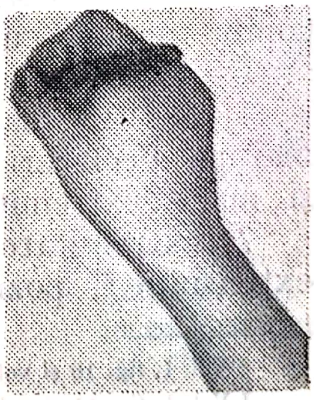


Fig. 37. Fața internă a încheieturii nivelată.

Fig. 34—38. Pozițiile mîinii în raport cu antebrațul (flexiune-extensiune)

Scanned with OKEN Scanner

dovedește limpede că subiectul nu poate scrie decît păstrînd această poziție, care îi este utilă.

La vîrsta de 7 ani, mîna celor mai mulți copii normali este „în prelungire". La vîrsta respectivă copiii pot fi deprinși să execute balansuri alternate de flexiune și extensiune ținînd mîna „în prelungire" la majoritatea exercițiilor.

Pe la 9 și 11—12 ani, mîna adoptă de cele mai multe ori poziția începutului de extensiune (cu fața internă a încheieturii nivelată)[1] și înaintează sporindu-și ușor această extensiune periodic, dar cu mișcări sporadice de revenire la poziția în prelungire. Cînd se execută trăsături prin alunecare, căutăm deci ca la această vîrstă *să reducem*, prin exerciții de alternare a extensiunii cu flexiunea, extensiunea frecventă la disgrafici. Totuși, nu căutăm să obținem prea precis o poziție „în prelungire", pentru că mai tîrziu adulții se reîntorc la ea de la sine.

Dacă hiperextensiunea se datorează unei tulburări neurologice, procedăm ca în cazul hiperflexiunii.

După ameliorarea poziției mîinii în conformitate cu cele trei coordonate: gradul de flexiune-extensiune, gradul de pronație-supinație și mai ales stabilitatea, abordăm poziția degetelor.

Poziția degetelor

Ameliorarea poziției degetelor este mult ușurată de trăsăturile executate prin alunecare și prin utilizarea creionului mare cu muchii. Ameliorarea este urmărită strict progresiv, căci copiii pot să-și „cristalizeze" foarte repede împotrivirea cu ocazia unei schimbări introduse în aceste poziții fine, schimbări care la început îi dezorientează. Exercițiile cu plastilină (pe care le vom prezenta mai departe, la p. 171) sînt în acest caz foarte utile.

Dacă unii copii își ameliorează rapid poziția degetelor, alții, dimpotrivă, nu reușesc acest lucru decît foarte încet. Unii nu reușesc nicicînd, fără să putem afla vreodată motivul: refuz caracterial? Sau infirmitate? Sau lipsă de forță a anumitor degete (îndeosebi degetul mare)? În atare caz e preferabil să ameliorăm scrisul în sine, acceptînd pozițiile pe care copilul nu are cu ce le înlocui.

Dificultățile cele mai frecvente ale primelor trei degete sînt:

1) degetul mare încalecă stiloul (fig. 41) sau coboară, pe stilou, mai jos decît arătătorul (fig. 39): utilizarea buricului degetului mare și nu a extremității lui;

2) extremitatea arătătorului în hiperflexiune (fig. 41) sau în hiperextensiune[2], poziție numită de Callewaert „arătător frînt";

[1] Vol. I, fig. 16 și vol. II, fig. 37, p. 81.
[2] Vol. I, fig. 11 și vol. II, fig. 83.

Scanned with OKEN Scanner

3) extremitatea degetului mijlociu (fig. 40) și uneori extremitatea inelarului pe stilou;

4) sprijinirea stiloului pe falanga mijlocie a degetului mare și nu pe extremitate; este poziția denumită „astenică".

Uneori pozițiile degetelor sînt foarte bizare, ceea ce nu înseamnă întotdeauna că ele sînt greu de ameliorat, dacă înțelegem că avem de a face cu copii care își exploatează dificultățile pentru a impresiona pe observator și dacă în acest caz știm să sugerăm copilului mijloace mai adecvate de a atrage atenția.

În ceea ce privește degetele, ca și în ceea ce privește mîna, ameliorarea pozițiilor poate provoca la început unele regresiuni: putem asista din nou la o răsucire a mîinii în pronație sau la o ridicare a cotului sau la o deschidere completă a mîinii, copilul lăsînd să-i scape instrumentul cînd îi amintim că ținerea trebuie să fie suplă. Totuși, el învață treptat să-și regleze simultan ansamblul pozițiilor.

În sfîrșit, este foarte evident că subiectul respectă cu atît mai puțin criteriile „pozițiilor bune" cu cît dificultățile motorii sau reacțiile sale atective sînt mai puternice. Prin tatonări succesive, încercăm întotdeauna, cu tact, să găsim poziția indicată, aceea care permite copilului să atingă eficiența maximă, adică cea mai mare viteză și cea mai bună calitate a scrisului cu minimum de cheltuială energetică.

5. *Inhibarea sincineziilor*

Copilul afectat de sincinezii prezintă, în cazul trăsăturilor executate prin alunecare, ca și în cazul scrisului, mișcări involuntare ale mîinii libere, adesea și ale capului, ale buzelor și ale limbii.

Fig. 39. Deget mare care coboară mai jos decît arătătorul de-a lungul stiloului și arătător „frînt".

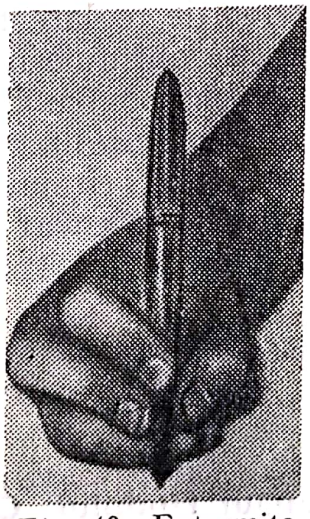


Fig. 40. Extremitatea degetului mijlociu pe stilou.

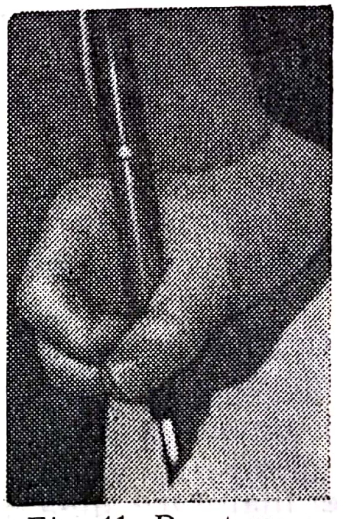


Fig. 41. Deget mare care încalecă stiloul și arătător în hiperflexiune.

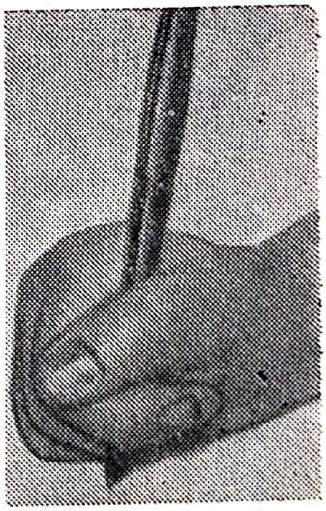


Fig. 42. Deget mare și arătător care se încrucișează pe stilou.

Fig. 39—42. Diferite tipuri de poziții greșite ale degetelor.

Scanned with OKEN Scanner

În acest caz, cerem copilului să se destindă „local", adică în locurile unde se manifestă sincineziile, locuri care sînt abordate succesiv în cursul ședințelor.

Simplitatea trăsăturilor permite copilului, după cîteva săptămîni, să-și împartă atenția și asupra execuției grafice, și asupra controlului mișcărilor parazitare.

Sincineziile mîinii stîngi, la cei ce folosesc mîna dreaptă, pot fi atenuate, atribuind mîinii stîngi rolul de a ține hîrtia sau de a o mișca, așa cum cer unele exerciții de înaintare de-a lungul rîndului despre care vom vorbi ulterior. Paralel cu favorizarea dispariției sincineziilor, utilizarea mîinii care nu scrie permite și o mai bună coordonare a celor două mîini, adesea deficitară la copiii neîndemînatici sau rău lateralizați.

6. *Repetarea exercițiilor în afara ședințelor*

Cerem copilului să repete în fiecare zi exercițiul pe care l-a făcut cu noi. Forma trăsăturilor poate fi schimbată de fiecare dată. Dar îi pretindem ca în cazul fiecărui „motiv" să acorde atenție *aceluiași* consemn. La început ne oprim la un singur consemn, pentru a simplifica lucrurile. Consemnele succesive urmează ordinea de înaintare proximo-distală pe care am prezentat-o mai înainte. Apoi cerem copilului să respecte mai multe consemne în același timp. Consemnele sînt scrise vizibil pe foaia-model pe care i-o dăm. La fiecare ședință, cerem să ne aducă aminte consemnul căruia trebuie să-i dea atenție, pentru ca în felul acesta să-și dea seama de importanța pe care o acordăm *modului de executare a trăsăturilor.*

Din momentul în care atenția copilului se poate fixa asupra mai multor obiective în același timp, un joc de reglare tonică se stabilește în cursul mișcării. Într-adevăr, copilul se obișnuiește să-și destindă tot brațul, făcînd apel numai la tonusul necesar pentru a asigura menținerea stabilă a mîinii și ținerea suplă a instrumentului.

Dacă execută traseul ușor, cu un gest sigur, ritmat și suplu, debarasat de frînarea sincineziilor și într-un context adecvat de poziții, aceasta înseamnă că subiectul a profitat din plin de trăsăturile executate prin alunecare.

El a atins atunci, într-o activitate apropiată de aceea a scrisului, un prim stadiu de adaptare tonică, cinetică și posturală care face ca alte progrese să devină posibile.

2. Exercițiile de înaintare de-a lungul rîndului. Cinetica mișcărilor adaptate scrisului

După utilizarea traseelor executate prin alunecare sau odată cu acest exercițiu, este bine să folosim, în reeducare, o serie de tehnici care includ mișcări ce se raportează mai direct la scris.

Scanned with OKEN Scanner

Acesta desfășurîndu-se de la stînga spre dreapta și pe un spațiu limitat, solicită neapărat un anumit număr de mișcări care depind mai ales de unele condiții, cum ar fi planul orizontal al mesei și înclinarea hîrtiei [1].

Aceste ansambluri de mișcări sînt învățate treptat de copilul normal, fără să fie nevoie de un antrenament special. Cînd copilul prezintă tulburări ale mișcării grafice, este necesar ca aceste forme de organizare să fie deprinse.

Callewaert a analizat bine mișcările specifice ale scrisului. Ele sînt legate de două funcții principale: înaintarea și trasarea semnelor.

Vom expune mai întîi tehnicile pe care le folosim pentru a ameliora înaintarea.

Mișcările de înaintare cursivă a scrisului permit mîinii să facă o translație de la stînga spre partea dreaptă a hîrtiei. Așa cum am procedat cu studiul genetic al motricității grafice, distingem două tipuri de înaintare: mare și mică.

Înaintarea mare pune în acțiune segmentele proximale (brațul și antebrațul) și articulațiile umărului și cotului.

Înaintarea mică pune în acțiune segmente mai distale: mîna și articulația încheieturii.

Mișcările de înaintare mare

Înaintarea cursivă prin „rotirea" mîinii și antebrațului în jurul cotului luat ca punct fix este un mod de înaintare adult.

Potrivit studiului genetic [2], la copil cotul nu devine un punct fix decît pe la vîrsta de 14 ani. Totuși, la vîrsta respectivă el nu este fix decît în 48% din cazuri și cu condiția de a nu ne arăta prea exigenți față de criteriul stabilității; între 5 și 7 ani, el se deplasează întotdeauna; la vîrsta de 9 ani, aproape întotdeauna; la 11—12 ani, în majoritatea cazurilor.

De aceea, orientîndu-ne după aceste repere genetice, nu vom căuta, la scris, înaintarea prin rotirea antebrațului în jurul cotului înaintea vîrstei de 11—12 ani.

Desigur, în legătură cu copiii de care ne-am ocupat în cadrul reeducării, am constatat că este posibil ca la unele exerciții simple ei să înainteze prin rotirea antebrațului în jurul cotului înainte de 11—12 ani. Dar cînd e vorba de scrierea propriu-zisă, acest mod de înaintare mai economic nu poate fi încă integrat, pentru că, fără îndoială, dificultatea

---

[1] Vol. I, partea a doua: *Evoluția motricității grafice*, vezi variația mișcărilor de înaintare în funcție de modificarea înclinării hîrtiei.

[2] Vol. I, partea a doua.

Scanned with OKEN Scanner

disocierii mișcărilor brațului și antebrațului sporește odată cu accentuarea fineței și complexității mișcărilor distale cerute.

Copiilor mai mici de 11 ani le pretindem deci numai să îndeplinească condiția de a aluneca ușor cu cotul și antebrațul pe hîrtie.

Deprinderea acestei alunecări se cîștigă prin exerciții care pun în acțiune mișcări ce se apropie treptat de mișcările scrisului.

Exercițiile aplicate tind să amelioreze mișcările de înaintare ținînd seama de desfășurarea scrisului de la stînga spre dreapta și de formele activității musculare ce trebuie organizate. Am deosebit: 1) desfășurarea grafică de mare amplitudine; 2) desfășurarea grafică de slabă amplitudine.

1. *Desfășurarea grafică de mare amplitudine*

În aceste exerciții, mișcările de înaintare cerute sînt mai ample decît cele necesare scrisului. Apelul la amplificarea gestului înainte de a exersa același gest la scară mai mică este o constantă a metodei noastre[1]. Supradimensionarea gestului ușurează și pregătește gesturile mai mici cu aceeași „formă" generală.

Învățarea desfășurării în sensul stînga-dreapta

Aceste exerciții ajută copilul cu dificultăți de orientare (cazul scrisului la oglindă) să învețe sensul convențional al desfășurării scrisului.

Copilul învață să repereze partea (tablei de perete sau a colii de hîrtie) de unde trebuie să pornească pentru a trasa literele.

Reperarea învățată prin exercițiile propuse trebuie să fie însă susținută de o bună reprezentare a laturilor „dreaptă" și „stîngă" a propriului corp. Dacă subiectul supus reeducării are ezitări în cazul acestei reprezentări, este necesar să-l facem să execute în același timp și exerciții de orientare (cf. p. 220). Exercițiile trebuie practicate efectiv odată cu exercițiile de înaintare, mai ales dacă subiectul, la vîrsta de 5 ani sau mai mult, scrie spontan de la dreapta la stînga, uneori în fața oglinzii, alteori fără oglindă, cu toate că a început să frecventeze școala (căci, atunci cînd ea există pe la 4—5 ani, înaintarea dreapta-stînga este de cele mai multe ori părăsită fără exerciții speciale, sub influența învățării școlare)[2].

Învățarea anumitor „forme" de activitate musculară grafică

Trăsăturile mari cu desfășurare stînga-dreapta impun un gest de abducție a întregului braț și o anumită fermitate a musculaturii scapulare.

---

[1] Metoda doamnei BOREL-MAISONNY și aceea a „Inițierii corecte" procedează la fel.

[2] J. DE AJURIAGUERRA, R. DIATKINE, H. DE GOBINEAU, *L'écriture en miroir (Scrisul la oglindă)*, La Semaine des hôpitaux, anul 32, nr. 2, 10 ian. 1956.

Scanned with OKEN Scanner

Mișcarea de abducție bine orientată trebuie să fie amplă și executată cu ușurință. Ea este foarte utilă copiilor care prezintă blocări în înaintarea la scris [1].

Trebuie să acordăm o mare atenție umărului. Aceasta în cazul tuturor disgraficilor și îndeosebi în cazul copiilor astenici. Într-adevăr, din cauza oboselii, acești copii crispează pînă la rigiditate umărul și apoi tot brațul. Or, mușchii umărului îndeplinesc o funcție importantă în actul scrisului: ei trebuie să fixeze și să susțină ferm brațul, lăsîndu-i în același timp libertatea de acțiune necesară înaintării. Așadar, utilizarea intensă a umărului și întărirea lui prin exercițiile de înaintare mare este un factor de ameliorare a scrisului. Exercițiile contribuie la atenuarea crispării și a rezemării distale. Totuși, trebuie să luăm aminte ca aceste exerciții să fie întrerupte înainte de apariția anumitor praguri de oboseală care ar face ca exercițiile să fie supărătoare pentru copil.

Tehnicile de aplicare a exercițiilor de înaintare mare pe coli de format amplu

a) *Materialul*

Aceste exerciții se fac:

1) în plan vertical, *pe tabla de perete*, cu bucăți lungi de cretă care pot fi avantajos fixate în suporturi mari. Tabla trebuie să aibă o lățime de cel puțin 1,25 m și să fie bine *fixată pe perete*;

2) în plan orizontal, *cu pensula*; copilul stă în picioare, fără să-și sprijine mîna pe masă;

3) în plan orizontal, pe o coală de format mare (40/50 cm), *cu creionul mare în șase muchii*; copilul stă pe scaun, iar mîna alunecă ușor pe masă.

În treacăt, semnalăm că adesea este necesar, cînd trecem de la un instrument la altul, să amintim copilului mișcarea pe care a învățat-o. Într-adevăr, folosirea unor instrumente și tehnici variate este uneori suficientă pentru a face să apară din nou anumite comportamente. Aceste regresiuni episodice, ivite cu ocazia unei schimbări a materialului sau a dimensiunilor trăsăturilor, se produc dealtminteri în toate tipurile de învățare pe care le comportă reeducarea scrisului.

b) *Formele executate*

La început ele sînt simple, apoi devin mai complexe.

Prezentăm (fig. 43) cîteva exemple de forme utilizate. Fiecare formă este executată dintr-o trăsătură pe toată lățimea tablei sau a colii de hîrtie:

---

[1] Această mișcare amplă permite copiilor inhibați să „elibereze" gestul lor grafic.

Scanned with OKEN Scanner

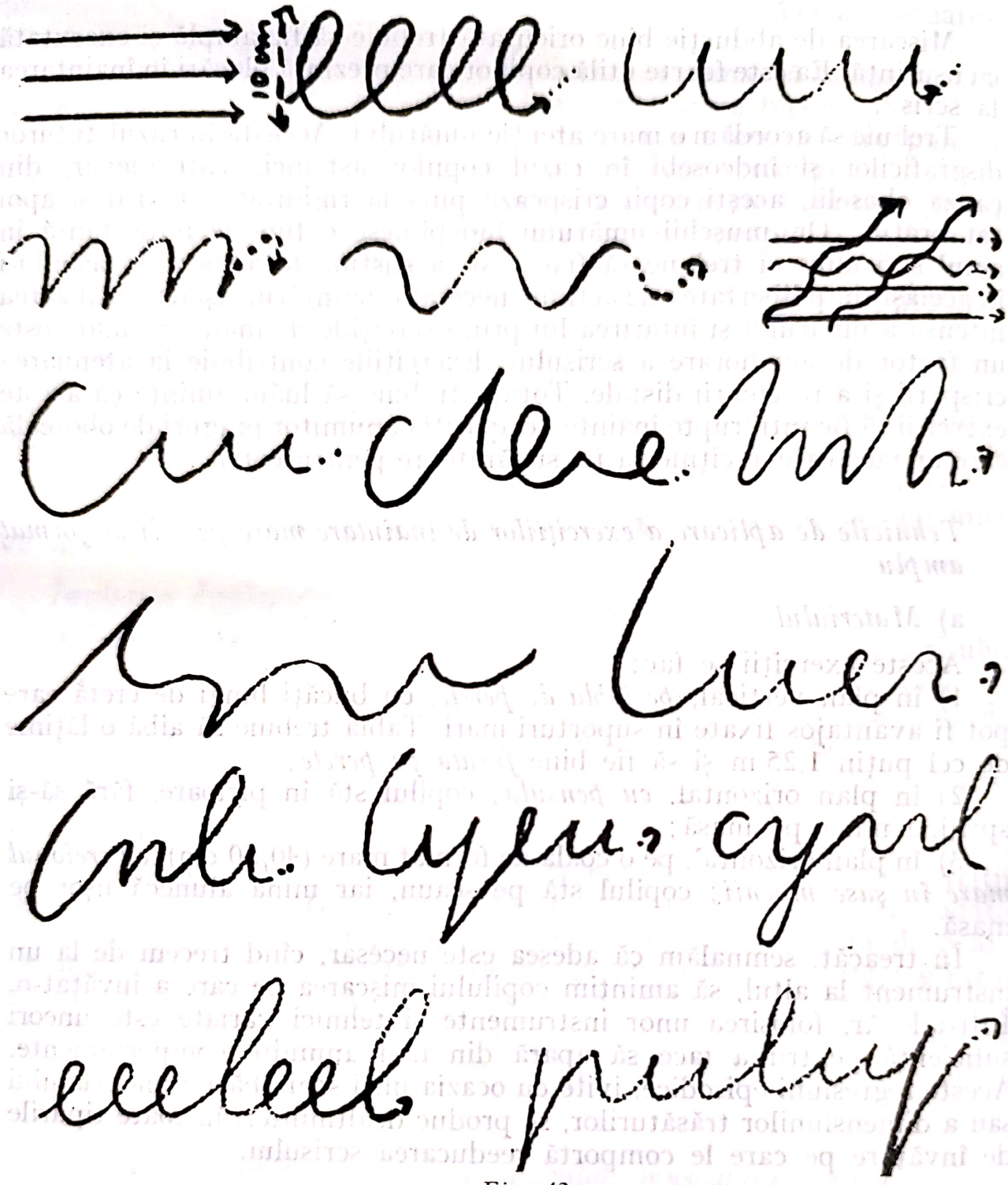


Fig. 43.

— rînduri drepte paralele la marginea superioară și cea inferioară a tablei sau colii;

— ghirlande mari cu buclele în sus; ghirlande cu arcade inferioare sau superioare, sinusoide, aceste trăsături avînd înălțimea între 5 și 10 cm:

Scanned with OKEN Scanner

— arabescuri care se desfășoară, ca în traseele precedente, de la stînga spre dreapta;

— trasee diverse care cuprind din loc în loc litere.

Pe coala mare de hîrtie se pot combina uneori trăsături care se desfășoară de la stînga spre dreapta cu trăsături care merg de „sus în jos" sau de „jos în sus", pentru a ameliora spontaneitatea mișcărilor de du-te-vino ale brațului și a evita balansul înainte și înapoi al corpului[1].

c) *Desfășurarea exercițiilor și consemnele*

1. *Exercițiile la tabla de perete.* Aceste exerciții plac mult copiilor, pentru că le oferă ocazia de a-și asuma rolul de profesor. Ele permit subiectului să se debaraseze de inhibiții și să se destindă. Pe plan motoriu, au avantajul de a pune în acțiune îndeosebi mușchii umărului. Pe de altă parte, ele pretind o anumită coordonare a brațelor și picioarelor, pentru că copilul trebuie să se deplaseze pe măsură ce scrie; această coordonare se cere adesea ameliorată.

La început lăsăm copilul să facă ce-i place: să deseneze figuri de diferite culori sau să scrie. Apoi, treptat, îi cerem să execute formele descrise mai înainte, ținînd seama de anumite consemne referitoare la domeniul formelor și totodată al orientării, al pozițiilor și al mișcărilor.

Formele. Acestea trebuie să fie suple, aerisite, ușoare, bine conturate, fără aplatizări și mai trebuie să fie dinamice (trasee ușor dextrogire și înclinate în față la subiecții de vîrstă mai mare).

Cu ocazia exercițiilor se abordează noțiunea de *linie de bază*, dreaptă în cazul ghirlandelor, după ce s-a explicat ce este linia de bază a scrisului (legînd cu o trăsătură baza ghirlandelor). În felul acesta, copilul vede clar dacă linia sa este dreaptă sau „ondulată" [2].

Orientarea. Se cere copilului să înceapă de la stînga. Dacă este cazul, îl putem ajuta să repereze partea stîngă a tablei scoțînd în evidență partea respectivă printr-un semn oarecare, de exemplu, trasînd de-a lungul laturii stîngi o linie întotdeauna de aceeași culoare.

Dacă este necesar, acest reper poate fi folosit și la exercițiile cu pensula sau cu creionul mare.

Pozițiile și mișcările (fig. 44 și 45)

Se cere treptat copilului să respecte întotdeauna următoarele indicații:

— torsul este plasat în fața tablei;

— desfășurarea grafică este însoțită de o deplasare a întregului corp pe un spațiu amplu, făcînd unul sau doi pași în lături;

[1] Vezi „forma" care se află la capătul celui de al doilea rînd al fig. 43.

[2] Vezi criteriile privitoare la „linie" în scara genetică, vol. I, partea întîi.

Scanned with OKEN Scanner

Fig. 44. Exercițiu la tabla de perete executat de o fetiță care scrie cu mîna dreaptă.

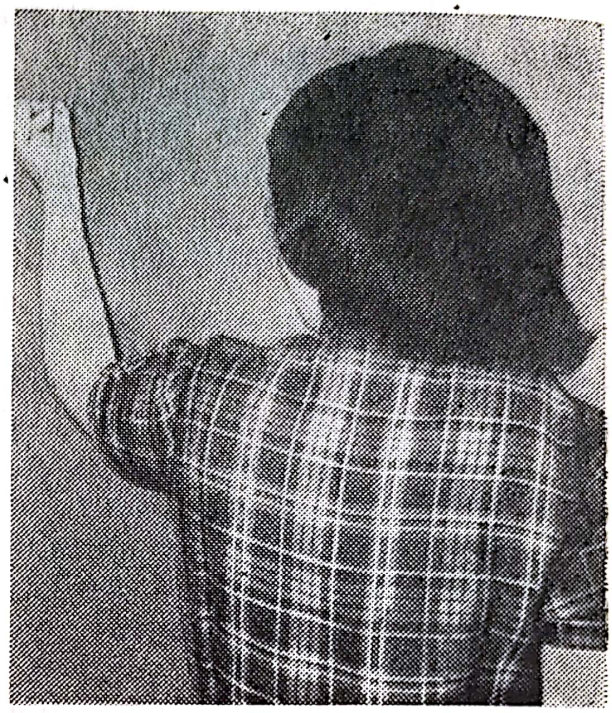


Fig. 45. Exercițiu la tablă executat de o fetiță stîngace.

— antebrațul este aproape vertical sau ușor oblic, ținut în apropierea tablei. Copiii neîndemînatici ridică adesea cotul și așează antebrațul aproape orizontal;

— orice sprijinire pe tablă a antebrațului, mîinii și degetelor este interzisă;

— creta este ținută suplu și corect; bastonașul lung de cretă este ținut ca un creion mare (este semnificativ că mulți copii neîndemnatici țin greșit creta);

— mîna nu este ținută în pronație, cum se obișnuiește adesea, ci mai mult pe muchie (în poziție intermediară), ca pentru scris. Această ținută este utilă pentru ameliorarea poziției mîinii, mai ales cînd, la scris, ea este în pronație;

— celălalt braț este relaxat; faptul poate fi controlat sporadic;

— mișcarea este suplă, amplă, regulată, ușoară, dinamică și făcută fără sacade.

Aceste consemne date absolut progresiv nu trebuie să exercite o influență negativă asupra plăcerii copilului de a scrie la tablă.

2. *Exercițiile cu pensula.* Acestea se fac pe un plan orizontal, cu brațul nesprijinit și stînd în picioare. Exercițiile respective sînt utilizate și de metoda „Inițierii corecte" și în grădinițele de copii (vezi fig. 46 și 47).

Formele. Formele utilizate la tablă pot fi reluate și în cazul pensulei. Variațiile de culoare fac exercițiul mai atrăgător. Cu liniile orizontale,

Scanned with OKEN Scanner

copilul poate desena „o față de masă frumoasă" sau „un material textil cu dungi late, multicolore" etc. Cu linii ondulate poate trasa „valuri", „alge", „serpentine de carnaval".

Pozițiile și mișcările. Pozițiile sînt cele descrise în legătură cu tehnicile pictografice (p. 37): umărul decontractat, cotul lipit de masă, pensula ținută aproape vertical, mîna în ușoară flexiune și suplă (fig. 9, p. 39).

Copilul poate executa aceste trăsături mari fie deplasîndu-se, dacă formatul colii este mare, fie stînd pe loc, dacă formatul permite acest lucru; în acest caz, el încearcă să stea foarte drept și să facă un gest mare cu brațul, de la stînga la dreapta, hîrtia fiind plasată în jumătatea dreaptă a suprafeței pe care lucrează.

3. *Exercițiile cu creionul mare.* Copilul stă în picioare, iar antebrațul lunecă pe masă; coala este de format mare (50/40 cm), (fig. 48 și 49).

Formele. Formele de bază citate anterior sînt reluate; în aceste forme se pot introduce și trasee cît mai deformate: de exemplu, trăsături drepte. În acest caz, bastonașele drepte ale literelor pot fi integrate în ghirlande. Copilul este inițiat în vederea dextrogirității și a dinamismului, mai ales de la 11—12 ani în sus.

Fig. 46. Începutul rîndului.

Fig. 47. Sfîrșitul rîndului.

Fig. 46 și 47. Exercițiu de înaintare mare cu pensula făcut de un copil care scrie cu mîna dreaptă.

Orientarea. Hîrtia este așezată mai spre dreapta. Este necesar ca pe hîrtie să se traseze, cu o linie verticală, axa copilului.

În cazul subiecților de vîrstă mică, dacă este nevoie, situăm copilul în raport net cu axa și în dreptul părții stîngi a colii: „aici, linia albastră ești tu (atingem copilul în continuarea liniei mediane); linia roșie din

Scanned with OKEN Scanner

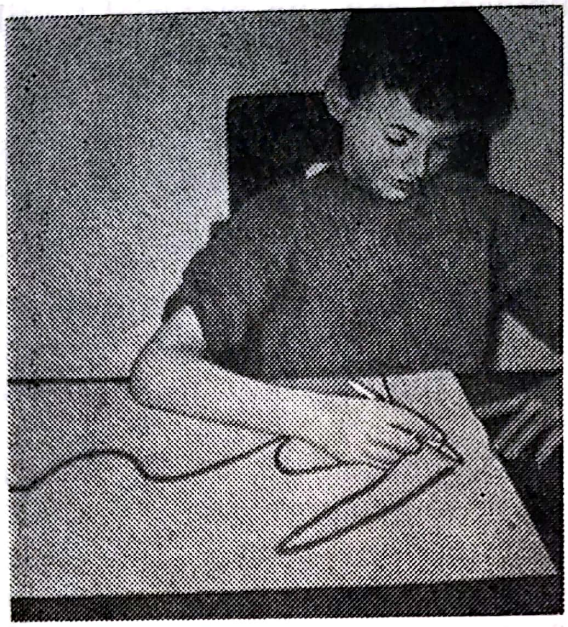


Fig. 48. Începutul traseului.

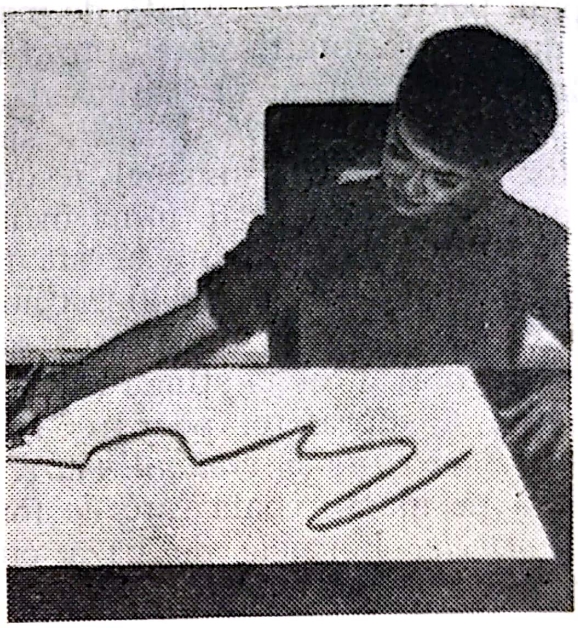


Fig. 49. Sfîrșitul traseului.

Fig. 48 și *49.* Exerciții de înaintare mare cu creionul gros pe o coală de format mare (40/50 cm) făcute de un copil care scrie cu mîna dreaptă. Forma este reluată numai de la stînga la dreapta.

stînga este mîna ta stîngă (mîna stîngă a copilului este așezată pe latura stîngă a hîrtiei), iar tu trebuie să începi de aici".

Pozițiile și mișcările. Aceste trăsături mari de la stînga spre dreapta se execută cu tehnica traseelor prin alunecare, adică cerînd copilului să ruleze tot antebrațul pe masă, mișcarea de trasare a semnelor fiind brahială, apăsarea ușoară, gestul regulat, ritmat, suplu și ager.

Traseele pot fi „reluate" sau nu. Dacă subiectul reproduce de mai multe ori aceleași trasee unele sub altele, el ridică treptat hîrtia cu mîna stîngă.

Dacă traseul este „reluat", cerem copilului, cînd a ajuns la sfîrșitul rîndului, să ridice ușor vîrful creionului și să revină la punctul de plecare lăsînd mîna și antebrațul în contact cu hîrtia.

Putem cere să se execute și cîteva trasee discontinue, mici trăsături drepte juxtapuse, fără ca mîna să piardă contactul cu hîrtia, creionul ridicîndu-se și coborînd alternativ. Este foarte important ca torsul să rămînă fix, pentru ca mișcarea de abducție a brațului să fie cît mai amplă.

După aceste trăsături de mare amplitudine care mobilizează tot brațul, practicăm exercițiul de înaintare cursivă antebrahială a lui Callewaert[1], exercițiu de tranziție de la trăsăturile precedente la tră-

[1] H. CALLEWAERT, *Graphologie et physiologie de l'écriture (Grafologia și fiziologia scrisului)*, E. Nauwelaerts, Louvain, 1954.

Scanned with OKEN Scanner

săturile de amplitudine mai slabă care urmează. Contrar practicii din exercițiile precedente, în cel de față cotul este fix; antebrațul face o rotație mare în jurul lui. Exercițiul poate fi practicat la orice vîrstă, cu excepția subiecților foarte neîndemînatici. În cazul copiilor de 11—12 ani, îl considerăm ca un exercițiu care pune în acțiune tipul de înaintare aplicat și la scris, iar la orice vîrstă, indiferent de împrejurări, ca un exercițiu de disociere și de coordonare a mișcărilor grafice.

Dăm în continuare indicații asupra desfășurării acestui exercițiu, așa cum îl practicăm noi: fig. 50 și 51.

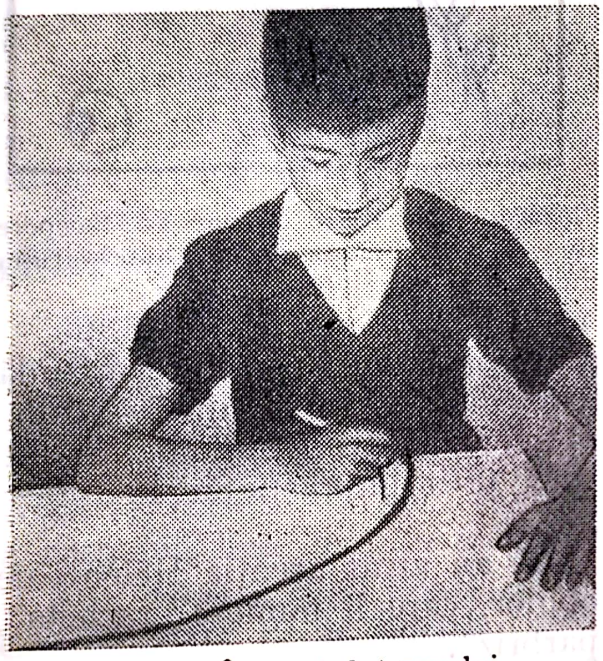


Fig. 50. Începutul traseului.

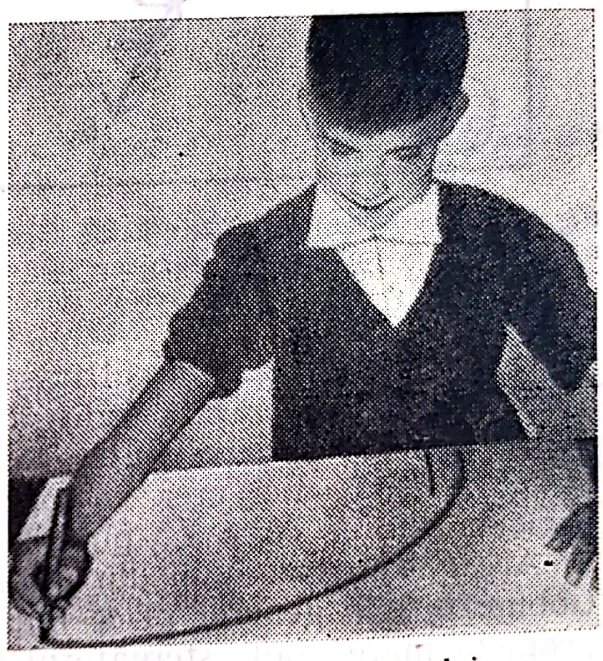


Fig. 51. Sfîrșitul traseului.

Fig. 50 și *51.* Exercițiu de înaintare prin rotirea antebrațului în jurul cotului fix („cometa mare"). Traseul curb este executat numai în sensul ce se vede în fig. 50 și 51, adică mergînd oblic de la stînga la dreapta.

Materialul. Hîrtie de format 40/50 cm, fixată pe planșetă. Creion mare cu muchii (diametrul, 1 cm).

Desfășurarea exercițiului (fig. 52). Cotul este fix. El e plasat în interiorul unui cerc trasat pe marginea anterioară a hîrtiei, cerc pe care apoi copilul îl reproduce cu plăcere, în mod spontan. Mîna pornește din punctul *a*, lunecă pînă în punctul *b*, apoi, ridicînd numai vîrful creionului, se întoarce în punctul *a* lunecînd de-a-ndăratelea din *b* în *a*. Această mișcare a antebrațului se execută de aproximativ 5 pînă la 10 ori. Se cere ca mîna să rămînă stabilă, în prelungire și în semisupinație (sau în poziție intermediară), fără să se răsucească în pronație. Cerem, de asemenea, ca încheietura să rămînă suplă. Reeducatoarea poate îndruma copilul, la început, ținîndu-l ușor de mînă și suprapunînd brațul pe acela al copilului.

Scanned with OKEN Scanner

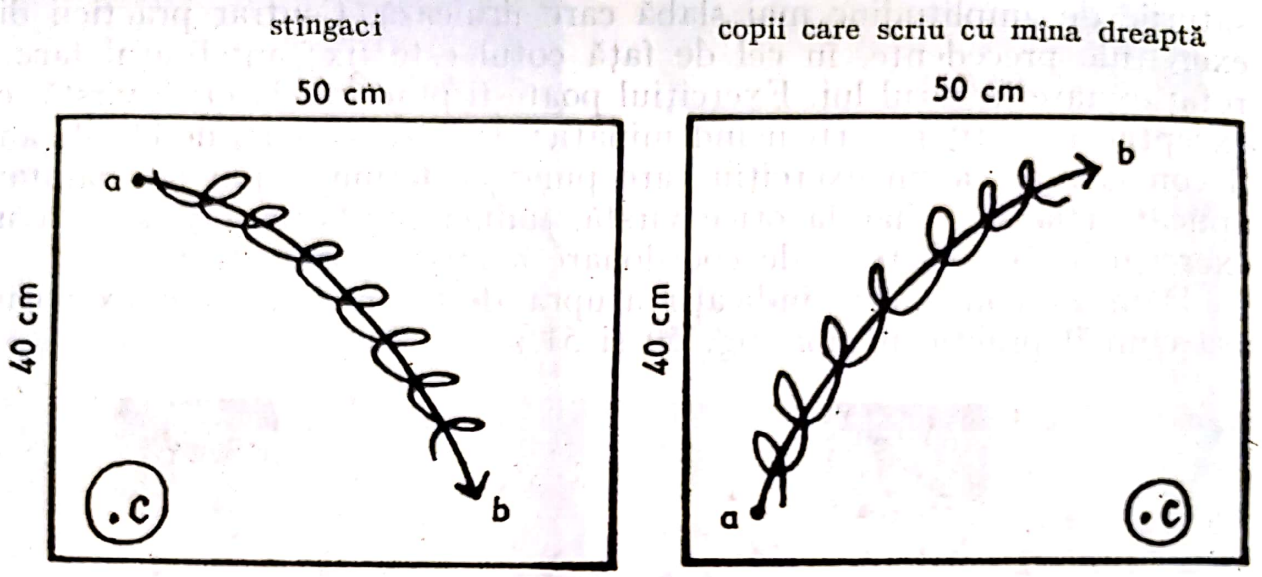


Fig. 52. C : poziția fixă a cotului de-a lungul întregului exercițiu; *a :* punct de începere a traseului; *b :* punct de încheiere a traseului; *.C* înseamnă înaintarea antebrațului prin rotirea în jurul cotului luat ca punct fix.

Într-o a doua fază, arcul trasat astfel este înfășurat cu o ghirlandă ovalizată, ușoară, trasată printr-o mișcare digitală suplă și fără sacade, dar și fără preocupare pentru condiția regularității. Ghirlanda trebuie să fie aerisită, nici prea compactă, nici prea împrăștiată. Înălțimea buclelor este de circa 1,5 pînă la 2 cm.

Acest exercițiu, unul din primele care au atras atenția Hélènei de Gobineau [1], în general place mult copiilor, care îl numesc „racheta", „cometa mare" sau „ștergătorul de parbriz".

2. *Desfășurarea grafică de mică amplitudine*

Mișcările de înaintare sînt apoi formate în funcție de îngustarea cîmpului de activitate, ele cerînd mișcări de mică amplitudine.

Exercițiile pe care le practicăm în acest caz sînt inspirate tot de cele ale lui Callewaert. Ele permit copilului să ajungă la o deplasare prin alunecare făcută cu ușurință de la stînga la dreapta în condiții apropiate de cele ale scrisului. Formatul colii de hîrtie folosite la acest exercițiu este cel pentru mașina de scris: 21/27 cm.

Așezarea hîrtiei (în raport cu axa copilului) și gradul său de înclinare trebuie adaptate la particularitățile subiectului. Cînd așezarea și înclinarea cea mai favorabilă au fost găsite, adesea prin tatonări, ele sînt folosite constant la fiecare ședință. Aceasta este una din condițiile necesare pentru a realiza organizarea indispensabilă a regularității și ușurinței mișcărilor distale fine.

[1] Inedit, 1958.

Scanned with OKEN Scanner

Pentru a stabili acest exercițiu am luat ca puncte de referință reperele oferite de „studiul genetic al motricității grafice"[1]. Nu am stabilit totuși o ordine progresivă de la vîrstă la vîrstă, pentru că, pe de o parte, acest studiu genetic nu se referă decît la copii de 5, 7, 9, 11—12 și 14 ani, iar pe de altă parte pentru că dispersiile obținute la diferitele vîrste pe care le-am studiat fiind, sub unele aspecte, destul de importante, am preferat să dăm indicații pe grupe de vîrstă ce se pot adapta la posibilitățile fiecărui copil.

Tehnicile de aplicare a exercițiilor de înaintare pe format mic

a) *Materialul*

O coală de format 21/27 cm pe care lucrează copilul. O coală de 40/50 cm. Un creion mare.

În etapele ulterioare, aceste exerciții pot fi făcute și cu creionul cu grafit, cu stiloul cu pastă sau cu stiloul cu cerneală.

b) *Instalarea materialului și a copilului*

În figura 53 dăm indicațiile privitoare la așezarea celor două coli de hîrtie. Se vor examina și figurile 55 și 56.

Coala mare, de 40/50 cm, este fixată dinaintea copilului [2]. Pe această coală se trasează o linie verticală *A*, care figurează axa mediană a corpului, linie în fața căreia se plasează subiectul.

Înclinarea hîrtiei. Coala de 21/27 cm se așează pe coala mare. Ea este instalată fie în poziție „verticală", fie „înclinată", în funcție de posibilitățile și vîrsta fiecărui copil (fig. 53).

Așezarea hîrtiei în raport cu axa mediană a corpului. După vîrsta de 6—7 ani, hîrtia de 21/27 cm este așezată în jumătatea dreaptă a cîmpului (pentru cei ce scriu cu mîna dreaptă), astfel că începutul rîndului se află în prelungirea axei trasate pe coala mare. Această așezare favorizează mișcarea de înaintare. În cazul stîngacilor, coala de 21/27 cm este plasată în jumătatea stîngă a cîmpului (fig. 177, p. 298), astfel că sfîrșitul rîndului se găsește în prelungirea axei trasate pe coala mare sau și mai bine încă, puțin la stînga axei.

Copiii de 5 ani simt mai mult ca ceilalți nevoia de a așeza hîrtia în fața torsului. Odată cu aceasta, este necesar ca în cazul lor să îndoim, la începutul exercițiului, coala de 21/27 cm pe latura anterioară a mesei, astfel ca primul rînd trasat în susul paginii să nu fie prea departe de ochii lor.

---

[1] Vol. I: „Înaintarea mare".

[2] Latura inferioară a colii coincide cu latura anterioară a mesei.

Scanned with OKEN Scanner

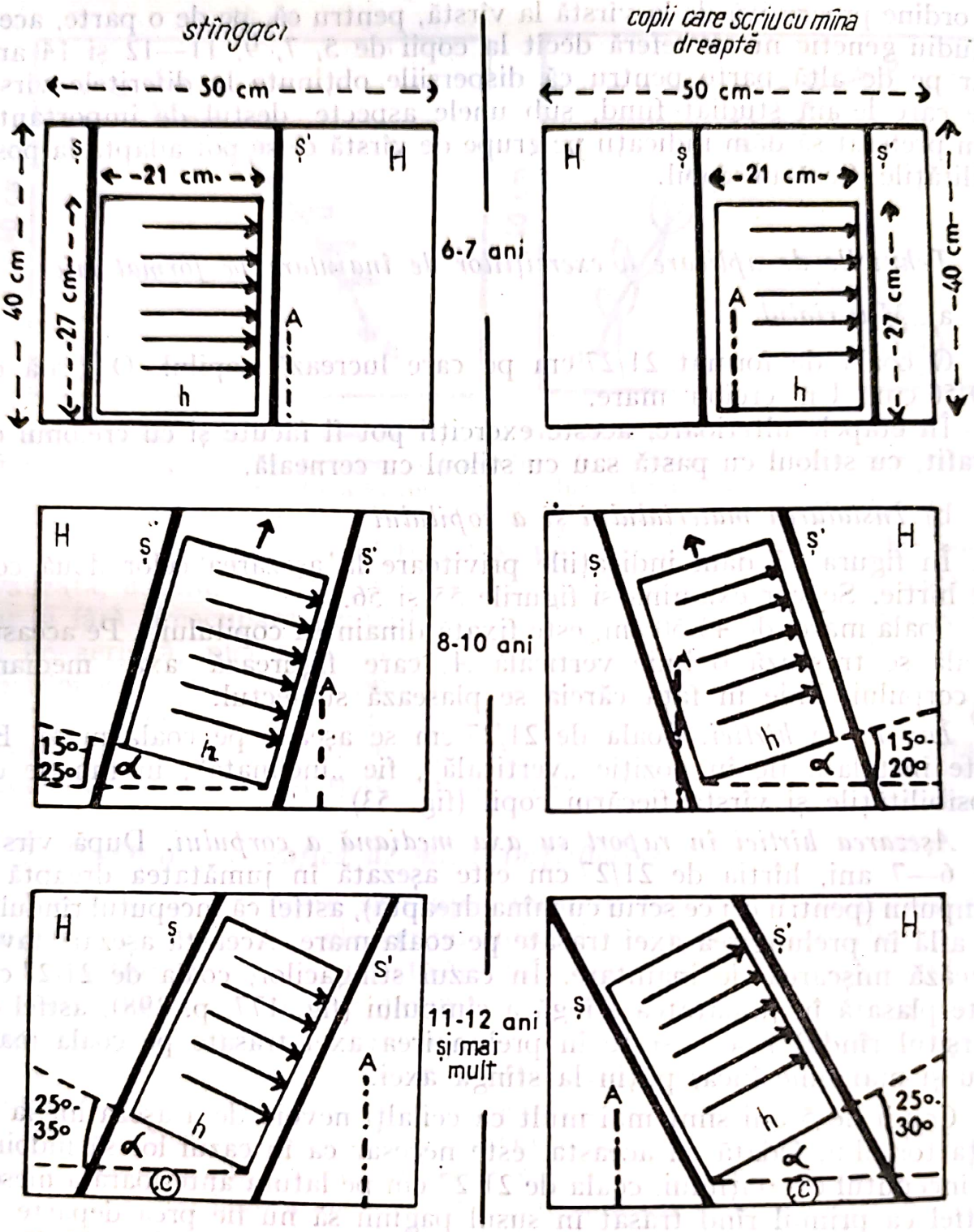


Fig. 53. H: coala mare de 40/50 cm; *h:* coala de 21/27 cm; *ș, ș':* „șinele trasate de o parte și de cealaltă a colii de 21/27 cm; α: unghiul de înclinare a colii de 21/27 cm; *A:* linie de reper („axa") în fața căreia se plasează copilul; *C:* exercițiul se execută cu rotirea antebrațului în jurul cotului luat ca punct fix (11—12 ani și mai mult).

Scanned with OKEN Scanner

Repere pentru a menține înclinarea hîrtiei. Se trasează apoi „șinele", care sînt linii paralele cu marginile laterale ale colii de 21/27 cm (fig. 53). Explicăm copilului că hîrtia poate fi ușor menținută tot timpul în poziție dreaptă sau tot timpul în poziție înclinată dacă o readucem mereu în cadrul format de cele două șine. Îi explicăm, de asemenea, importanța acestei „stabilizări" a direcției hîrtiei, făcînd, de exemplu, o demonstrație de punere în pagină prin care se ajunge la „forma unui evantai" provocată de modificarea treptată a înclinării.

Copiii se adaptează ușor la acest mod de a realiza instalarea. Ei iau foarte repede inițiativa de a trasa singuri „șinele" și „axa" pe coala mare.

Continuăm să trasăm aceste șine pentru toate exercițiile făcute pe coala de 21/27 cm (exerciții grafice sau de scris). Le suprimăm numai atunci cînd copilul a învățat să deplaseze hîrtia respectînd o direcție fixă.

c) *Desfășurarea exercițiului*

Copilul (cel care scrie cu mîna dreaptă) trasează, folosind mîna respectivă, cu creionul gros, pe coala de 21/27 cm, o serie de linii drepte așezate una sub alta, în timp ce mîna stîngă îndreaptă hîrtia după executarea fiecărei linii. El plasează această mînă în stînga laturii de sus a hîrtiei și nu jos, așa cum face adesea în clasă pentru a ține sugativa.

Semnalăm în trecere că, la școală, este destul de greu să obișnuim copiii să-și îndrepte caietul; masa lor este, efectiv, de cele mai multe ori îngustă și atît de încărcată cu cărți, încît la sfîrșitul paginii antebrațul se află mai întotdeauna aproape întreg dincolo de marginea mesei.

Îndemînarea de a fixa hîrtia cu vîrful degetelor mîinii stîngi, pentru ca ea să nu se lase antrenată de mișcarea de du-te-vino a mîinii drepte și să circule în mod adecvat, ține de o tehnică delicată pe care unii copii neîndemînatici nu și-o pot însuși cu ușurință.

Acest exercițiu de îndemînare este deci un examen de coordonare a celor două mîini. Pe de altă parte, este un exercițiu de ameliorare a trasării liniei drepte.

Cu ocazia exercițiului putem iniția copilul și asupra noțiunilor de margine și de spațiere regulată a rîndurilor.

Numărul consemnelor date simultan variază în funcție de posibilitățile fiecărui copil. În general, este preferabil să nu dăm la început decît un consemn, integrînd apoi treptat, în același exercițiu, pe celelalte.

Cînd ne ocupăm de ameliorarea înaintării cursive (primul scop al exercițiului), ne rezumăm numai la obiectivul de a învăța pe copil să miște prin alunecare ușoară mîna dreaptă pe hîrtie, păstrînd supleța încheieturii.

Scanned with OKEN Scanner

d) *Formele executate*

Începem deci cu liniile drepte. În prealabil, putem cere copilului să traseze linii ușor arcuite, atunci cînd el învață să înainteze prin rotirea antebrațului în jurul cotului (pe la vîrsta de 11—12 ani).

Trecem apoi, săptămînă cu săptămînă, în aceleași condiții de instalare și de desfășurare a exercițiului, la trăsături ceva mai complexe (fără să abordăm deocamdată scrisul): diverse ghirlande, sinusoide trasate prin coordonarea mișcării de înaintare cu o mișcare inscriptorie a degetelor (fig. 54 *a*, *b*, *c*, *d*).

Ghirlanda cu bucla în sus (fig. 54 *a*) este aceea la care revenim cel mai frecvent, din motive pe care le vom arăta în cele ce urmează.

Dimensiunea ghirlandei. La început, înălțimea corpului acestor ghirlande este de circa 1,5 cm. Mai tîrziu, variind din cînd în cînd tehnicile pentru a nu stîrni repulsia copilului, revenim la execuțiile cu ghirlande reducînd treptat dimensiunea lor pînă la 3 mm. După creionul gros cu muchii, copiii folosesc instrumente a căror mînuire este din ce în ce mai delicată: creionul cu grafit, stiloul cu pastă, stiloul cu peniță.

În același timp cerem treptat ca linia de bază să fie dreaptă.

Calitatea ghirlandei. Cu ocazia acestor prime exerciții de înaintare nu urmărim totuși în primul rînd regularitatea, ci mai degrabă decontractarea și suplețea gestului; un consemn de regularitate stabilit prematur provoacă efectiv o regresiune spre crispările anterioare.

Considerăm că la început este suficient ca ghirlandele să fie suple, ample, executate printr-o alunecare regulată a întregului antebraț și a mîinii și ca frînarea gestului la sfîrșitul rîndului să fie bine controlată.

Hélène de Gobineau acorda o deosebită importanță ghirlandelor continue „cu buclele în sus" și ghirlandelor cu arcade inferioare (fig. 54 *a* și *b*); într-adevăr, ele se înrudesc cu „forme" frecvente ale scrisului.

„Ghirlanda trebuie să stea la baza tuturor exercițiilor, spunea H. de Gobineau [1]. Ea are marele avantaj de a comporta curba, mișcarea, legătura, iar toate acestea executate cu un gest ușor. Cu ajutorul ghirlandei, copilul își poate însuși oarecare dezinvoltură, corectîndu-și totodată pozițiile defectuoase.

Totuși, ghirlanda nu este bine executată chiar de la început. Fiecare copil trasează un tip de ghirlandă în care se reflectă atît dificultățile cît și preferințele sale. Mulți copii, prezentînd o execuție ce pare corectă (dacă avem în vedere pagina încheiată), trasează ghirlande care dovedesc o mișcare automată, sacadată, mai ales în traseele oblice pornind din stînga, jos, spre dreapta, sus (fig. 54 *e*), care sînt executate rectiliniu și brusc, adesea prin mișcarea întregului antebraț sau a brațului.

[1] Inedit, 1958.

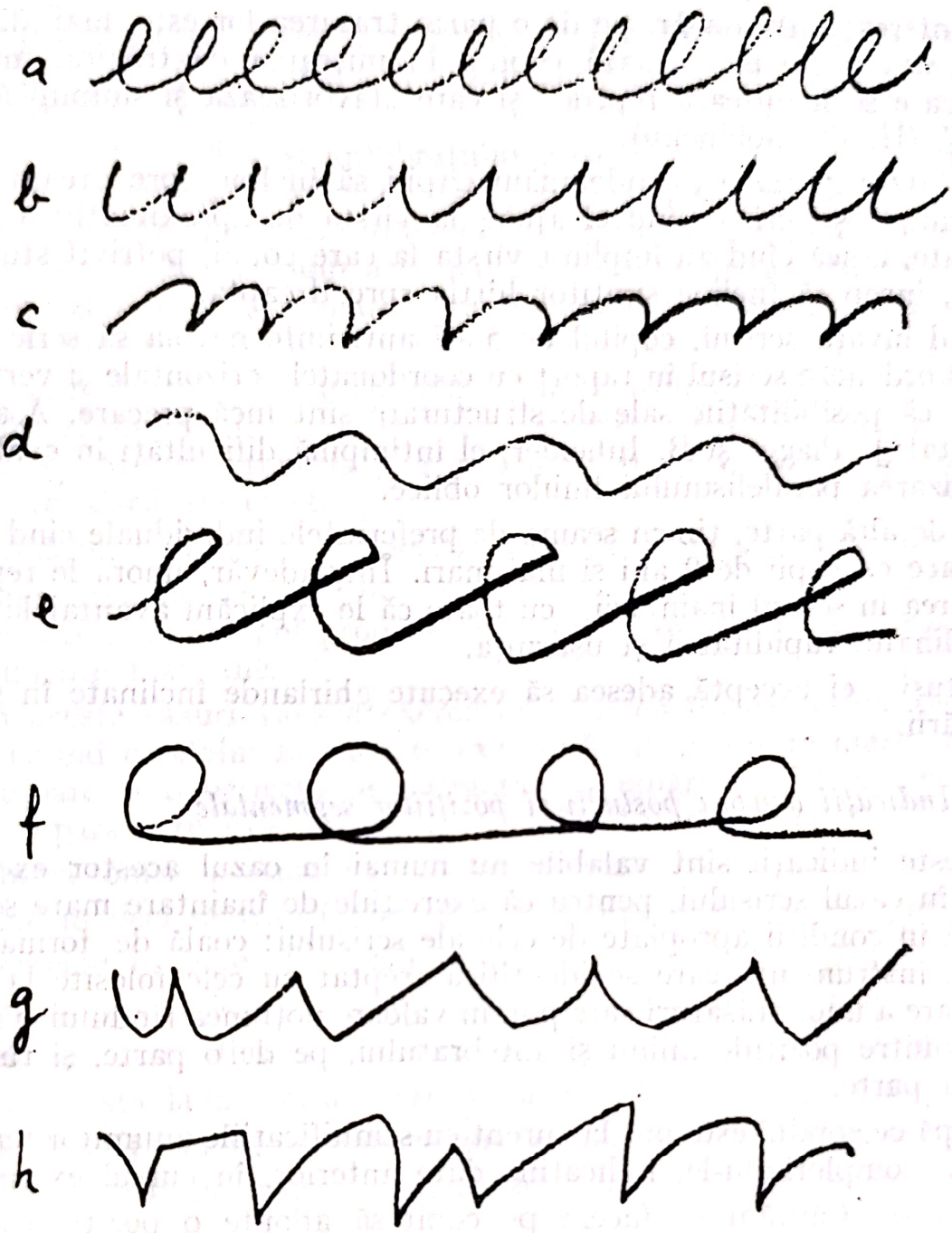


Fig. 54. a, b, c, d: tipuri de ghirlande suple; *e, f, g, h:* tipuri de ghirlande sacadate.

Numai cu încetul putem obișnui copilul să traseze ghirlande *suple, ovalizate, înclinate, bine conturate și executate din curbe ușoare.*"

Ghirlanda, care traduce o bună coordonare a mișcării de înaintare și de trasare a formelor, nu trebuie să fie deci ascuțită și nici plată la bază, buclele nu sînt aplatizate și nici prea rotunjite, nici prea apropiate; apăsarea este ușoară.

Ghirlandele ale căror arcade superioare și inferioare nu sînt excesiv etalate (fig. 54 *b* și *c*) și sînt executate după ghirlandele cu bucle, pre-

Scanned with OKEN Scanner

zintă interes; într-adevăr, pe de o parte trasarea lor este mai dificilă, pe de altă parte ele inițiază copilul în mișcarea dextrogiră, mișcare „prin care se înaintează repede" și care „favorizează și simplifică grafismul" (H. de Gobineau).

Înclinara ghirlandei. ndemnăm copiii să încline spre dreapta traseele simple și scrisul cînd ei ajung la vîrsta de aproximativ 8 ani și jumătate, adică cînd au împlinit vîrsta la care copiii, potrivit studiului nostru, încep să încline simțitor hîrtia spre dreapta.

Cînd învață scrisul, copilul de 5—7 ani simte nevoia să scrie drept și să-și ordoneze scrisul în raport cu coordonatele orizontale și verticale, pentru că posibilitățile sale de structurare sînt încă precare. Așa cum au arătat J. Piaget și B. Inhelder, el întîmpină dificultăți în evaluarea și realizarea paralelismului liniilor oblice.

Pe de altă parte, ținem seama de preferințele individuale cînd avem de a face cu copii de 9 ani și mai mari. Într-adevăr, unora le repugnă înclinarea în sensul înaintării, cu toate că le explicăm avantajele scrierii înclinate: rapiditatea și ușurința.

Totuși, ei acceptă adesea să execute ghirlande înclinate în sensul înaintării.

e) *Indicații asupra posturii și pozițiilor segmentale*

Aceste indicații sînt valabile nu numai în cazul acestor exerciții, dar și în cazul scrisului, pentru că exercițiile de înaintare mare se desfășoară în condiții apropiate de cele ale scrisului: coală de format 21/27 cm, instrumente care se identifică treptat cu cele folosite la scris, executare a unor trăsături care pun în valoare noțiunea rîndului și raporturile dintre pozițiile mîinii și antebrațului, pe de o parte, și rînd, pe de altă parte.

După ce copilul este pus la curent cu semnificațiile anumitor termeni, reluăm, completîndu-le, indicațiile date anterior, în cursul exercițiilor.

Postura. Căutăm să facem pe copil să adopte o poziție comodă, cu umerii relaxați.

Cotul nu trebuie să fie niciodată lipit de corp, dar nici prea depărtat. O bună atitudine generală reglează de la sine distanța optimă dintre cot și corp în cazul fiecărui subiect.

Antebrațul. Cînd copilul începe un rînd, este de multe ori nevoie să potrivim oblicitatea antebrațului în raport cu axa rîndului, fapt prin care se adaptează și poziția mîinii în raport cu axa rîndului și distanța cotului de marginea mesei.

Oblicitatea antebrațului în raport cu axa rîndului variază în funcție de vîrsta, de tipologia și de posibilitățile motorii ale subiectului.

Scanned with OKEN Scanner

Antebrațul este destul de oblic față de axa rîndului, la copiii de vîrstă mică. El tinde să ia o poziție perpendiculară pe axa rîndului pe la vîrsta de 14 ani.

O poziție a mîinii și antebrațului prea oblică față de axa rîndului (dacă ținem seama de norma vîrstei) și chiar paralelismul antebrațului cu axa rîndului indică întotdeauna existența unei dificultăți. Această poziție, frecventă la copiii astenici sau neîndemînatici, traduce nevoia unei suprafețe de sprijin mari, care nu se poate reduce în cazul scrisului la fel de ușor ca în cazul exercițiilor „pregătitoare".

Mîna și degetele. În cursul exercițiilor continuăm să cerem copilului ca mîna să fie stabilă; veghem, de asemenea, cu restricțiile citate mai înainte (p. 82), ca pronația și o prea mare flexiune și extensiune să fie atenuate, dacă ele există.

Urmărim și ameliorarea poziției degetelor, dacă este nevoie.

Ținem seama de reacțiile (ușoare fenomene dureroase sau reacții de enervare) care se pot produce cînd trecem de la creionul gros la alte instrumente mai fine.

În aceste cazuri variem exercițiile sau reluăm exercițiile de înaintare, cerînd copilului să execute exercițiile de înaintare mare cu trăsături ușoare și o perfectă decontractare a umărului. Dispariția senzațiilor supărătoare este un semn că subiectul a parvenit să realizeze adaptarea tonică, posturală și cinetică pe care o urmărim.

Tindem deci să transferăm unor exerciții ceva mai complexe pozițiile corecte însușite. Pe lîngă multă răbdare, aceasta cere anumite măsuri de precauție, reactualizări discrete și oportune și adesea recursul la tehnici diversificate, ca desenul liber, dacă el place copilului. În cazul acesta, la începutul exercițiului amintim consemnul (de exemplu: „încearcă să ții mereu degetele bine așezate"); copiii interesați de un exercițiu care îi motivează puternic acceptă mai ușor această restricție unică adusă activității lor libere.

Hîrtia. Începem să punem, celor ce scriu cu dreapta, condiția înclinării la stînga a hîrtiei, de la vîrsta de 8 și mai ales de la 9 ani în sus. Dar mișcarea este favorizată încă de pe la vîrsta de 7—8 ani de o *foarte ușoară* înclinare la stînga a hîrtiei (cu circa 10^0).

Dacă subiectul nu se arată doritor să încline hîrtia, adoptăm o poziție mai puțin fermă, arătîndu-i avantajul pe care îl prezintă hîrtia așezată drept față de hîrtia așezată în cîmpul drept [1].

[1] Vezi vol. I, fig. 19, p. 159.

Scanned with OKEN Scanner

Trebuie să căutăm și motivele care determină rezerva în fața ideii de a înclina hîrtia. Ele pot lua fie forma unor dificultăți de orientare și structurare spațială, care îngreuiază sarcina de a scrie cu rînduri drepte pe hîrtie înclinată, fie forma unei interdicții școlare pe care copilul nu îndrăznește s-o încalce, fie forma unei modalități de „a se opune" sau de a arăta că nu-i place să i se contrarieze deprinderile. În acest ultim caz, e mai bine să nu abordăm frontal opoziția.

f) *Indicații asupra mișcărilor*

Aici avem în vedere mișcările segmentelor proximale, îndeosebi cele ale brațului, luînd ca reper cotul.

De obicei, căutarea mișcărilor adecvate are loc în cazul de față cu totul firesc, atunci cînd pozițiile se ameliorează, cînd gesturile grafice se coordonează și devin mai ușoare și mai continue.

Dacă subiectul nu a atins încă vîrsta de 11—12 ani, lăsăm cotul să se retragă în timp ce mîna înaintează de la stînga spre dreapta. Totuși, îl împiedicăm să se deplaseze în mod astenic sau neîndemînatic, adică paralel cu rîndul scris. Nu e necesar ca subiectul să fie conștient de traiectoria cotului: o atitudine corectă, stabilitatea trunchiului, jocul liber al umărului par să fie elemente suficiente pentru a asigura mișcarea de înaintare corespunzătoare vîrstei.

Dimpotrivă, de la vîrstă de 11—12 ani în sus putem atrage atenția copilului asupra stabilității cotului, ca și asupra rotirii antebrațului în jurul cotului luat ca punct fix. Rezultatele se obțin destul de ușor, cel puțin în cursul exercițiilor.

În general, căutăm mai ales să facem copiii conștienți, prin explicații, demonstrații și exerciții frecvente, de ameliorările pe care le înregistrează scrisul lor, fără să ne așteptăm întotdeauna ca ei să poată realiza imediat ceea ce le cerem. Într-adevăr, experiența ne-a arătat că anumite mișcări nu se însușesc decît după cîteva luni de la încheierea tratamentului de reeducare, exercițiile servind numai ca stimuli care adoptă sensul evoluției normale.

Pe de altă parte, trebuie să lăsăm întotdeauna copilului o anumită rezervă pentru ca adaptarea personală să se poată realiza, deoarece ea nu poate fi prevăzută în amănunt.

Scanned with OKEN Scanner

Fig. 55. Începutul rîndului.

Fig. 56. Sfîrșitul rîndului.

Fig. 55 și 56. Exercițiu de „înaintare mare", pe coală de format 21/27 cm, făcut de un copil de 11 ani. La vîrsta respectivă, exercițiul precede rotirea antebrațului în jurul cotului. Mîna stîngă ridică treptat hîrtia, respectînd „șinele".

Scanned with OKEN Scanner

Fig. 57. Mîna este „în prelungire" înainte de a începe mișcarea.

Fig. 58. Mîna este la începutul extensiunii; între timp, ea s-a rotit în jurul încheieturii în timp ce degetele au trasat cîteva bucle. Mîna va reveni în prelungire, după ce se va fi deplasat ceva mai departe, pentru a trasa o altă serie de bucle. La vîrsta respectivă, rotirea mîinii în jurul încheieturii este însoțită de o îndoire a degetelor (un „rest" al reptației). Pe la vîrsta de 11—12 și 14 ani, această îndoire nu mai are loc (vezi vol. I, fig. 26, 27 și 28, p.167—168.).

Fig. 57 și 58. Exerciții de „înaintare mică" la o fetiță de 9 ani care scrie cu mîna dreaptă.

Scanned with OKEN Scanner

Mișcările de înaintare mică

Studiind motricitatea grafică, am văzut că, la scris, înaintarea brațului sau antebrațului nu este continuă, ci discontinuă, pînă la vîrsta de 11—12 ani și că, în majoritatea cazurilor, aceeași situație este întîlnită chiar după vîrsta respectivă: ducînd cu sine mîna, antebrațul nu înaintează regulat, ci neregulat, printr-o succesiune de opriri și deplasări. De aceea, exercițiile de înaintare mare (exercițiile precedente) nu ajută copilul să învețe modul de înaintare printr-o mișcare ce corespunde exact înaintării scrisului. Copilul învață mai curînd schema unor mișcări care îi formează deprinderea utilă unui anumit elan ce se desfășoară de la stînga spre dreaptă.

Exercițiile de înaintare mică aduc copilul mai aproape de mișcarea de înaintare a scrisului. Atenția se îndreaptă acum îndeosebi asupra mișcărilor de înaintare executate de mînă și încheietură.

Înainte de a lua în considerare exercițiile referitoare la acest subiect, să recapitulăm rapid și schematic mișcările de înaintare ale copilului [1].

Înaintarea scrisului comportă două faze esențiale:

a) prima fază: oprirea antebrațului; în timpul acestei opriri degetele trasează literele;

b) faza a doua: deplasarea antebrațului și a mîinii.

Aceste două faze sînt mai mult sau mai puțin bine înlănțuite, calitatea depinzînd de vîrsta subiectului.

În faza de oprire a antebrațului și în timp ce degetele scriu, se produc mișcări ale degetelor și ale mîinii, mișcări care contribuie la înaintare. Noi le numim „mișcări de înaintare mică". Ele variază în funcție de vîrstă:

— pe la 5 ani sînt destul de puțin organizate, „fărîmițate" și foarte variabile;

— la vîrsta de 7 ani, înaintarea mică are loc cu ajutorul degetelor care se îndoaie treptat (reptație);

— pe la 9 ani începe să se instaleze modul adult de „rotire a mîinii în jurul încheieturii": în timp ce antebrațul este oprit sau aproape oprit, iar degetele scriu literele, mîna se rotește treptat în ușoară extensiune. Ea revine apoi la prima poziție cu ajutorul unei deplasări a întregului braț sau antebraț. Anumite mișcări ale mîinii au fost bine analizate de Callewaert [1], însă autorul respectiv consideră că este mai bine ca ele să nu se producă (fiindcă sînt mișcări defectuoase) și înaintarea să fie asigurată de o mișcare continuă a antebrațului, mîna rămînînd în prelungirea acestuia. Totuși, ultima mișcare descrisă de Callewaert fiind o mișcare „ideal" adultă, am preferat să ținem seama de analiza

---

[1] Vezi descrierea detaliată în vol. I, partea a doua.

[1] H. CALLEWAERT, op. cit., p. 99.

Scanned with OKEN Scanner

mișcărilor copiilor normali pentru a stabili exercițiile de înaintare mică pe care le expunem în continuare, aceste mișcări ale mîinii și încheieturii fiind diferite de „mișcările mîinii" defectoase descrise de Callewaert.

Exercițiile de înaintare mică

Materialul, instalarea lui și a copilului sînt, pentru majoritatea exercițiilor, la fel ca acelea descrise în cazul exercițiilor de desfășurare stînga-dreapta de amplitudine slabă despre care am vorbit anterior [1].

De aceea vom expune aici doar succesiunea exercițiilor de înaintare mică, ținînd seama de vîrsta copiilor.

De la 5 la 7 ani

Exercițiul 1 (fig. 59)

Copilul execută, pe o coală de 21/27 cm (așezată între șine), seriile de trăsături prezentate în fig. 59.

Pe aceeași coală se poate repeta aceeași serie sau se pot alterna serii diferite, ca în figura 59.

Fiecare trăsătură dreaptă sau fiecare grup de ghirlande se execută prin îndoirea treptată a degetelor.

Cerem copilului să execute succesiv mișcările următoare:

a) să traseze o linie sau un grup de ghirlande (oprind antebrațul și încheietura);

b) să ridice vîrful instrumentului de scris;

c) să împingă mîna și brațul puțin mai departe prin alunecare ușoară pe hîrtie, fără să ridice complet mîna;

d) să „dezdoaie" degetele.

Se reîncepe apoi cu punctul *a*.

Copilul se obișnuiește astfel să alterneze mișcările active ale scrisului cu mișcările de destindere care comportă deplasarea mîinii.

Aceste trăsături și mișcări pot fi integrate în desene figurative: lîna oilor, olanele unui acoperiș, valurile mării etc., executate în serii liniare așezate unele sub altele.

Este ușor ca după aceea trăsăturile învățate să fie introduse în formele literelor, amintind copilului că trebuie să „împingă" mîna și s-o decontracteze 1) între un cuvînt și altul; 2) o dată, de două sau trei ori în cursul cuvintelor lungi, racordurile fiind făcute cu „puncte de sudură" sau cu „alipiri" [2] trasate cît mai abil cu putință.

---

[1] P. 95–97.

[2] Vezi vol. I, partea întîi, definiția itemurilor *E*.

Scanned with OKEN Scanner

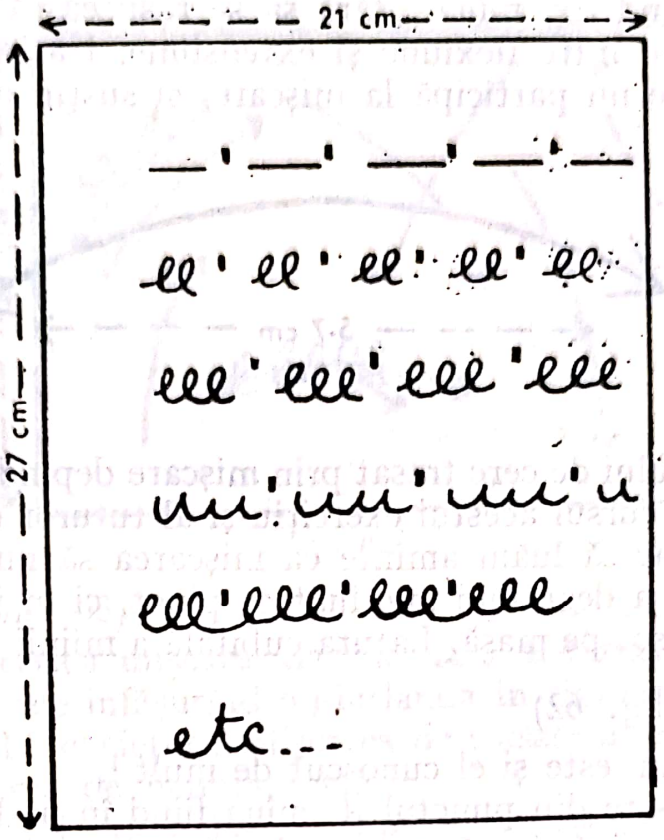


Fig. 59. Exercițiul 1: model de dimensiuni micșorate. Semnul ' arată că, în locul respectiv, mîna și tot brațul trebuie să se deplaseze.

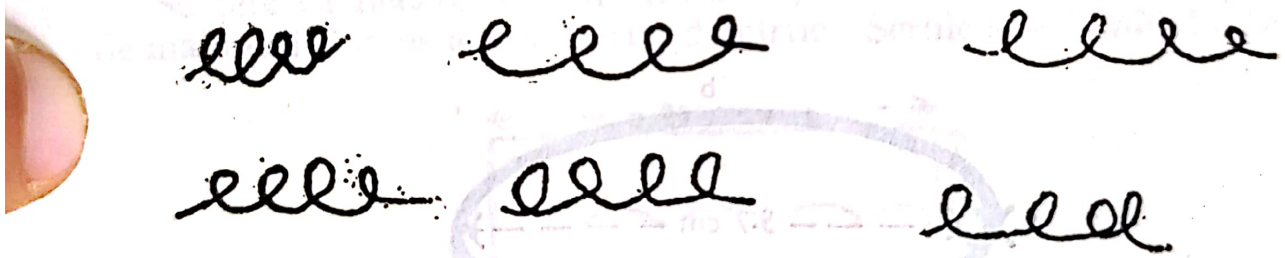


Fig. 60. Exercițiu de înaintare mică al unui copil de 7 ani și jumătate (mărime naturală).

De la 8 ani și jumătate pînă la 9 ani (sau 10, la copiii care prezintă o întîrziere motorie pronunțată) putem începe învățarea mișcării de rotire a mîinii în jurul încheieturii, dacă copilul nu o execută spontan, sau exercițiile de ameliorare, dacă execută această mișcare cu greutate.

Se pot face următoarele exerciții:

Exercițiul 2 (fig. 61).

Este un exercițiu de întrebuințare curentă în școlile de desen.

El se execută pe o coală de format 21/27 cm, cu creionul gros normal.

Scanned with OKEN Scanner

Antebrațul fiind fix, mîna, „fără să se răsucească", execută o mișcare de du-te-vino între flexiune și extensiune, trasînd un arc de cerc (fig. 61). Degetele nu participă la mișcare, ci susțin doar creionul.

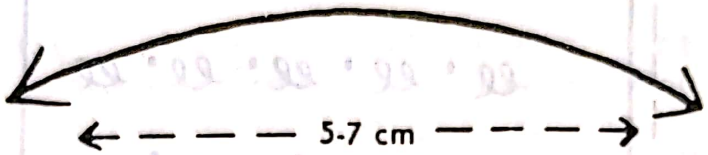


Fig. 61.

Lungimea arcului de cerc trasat prin mișcare depinde de posibilitățile fiecărui copil. În cursul acestui exercițiu și al tuturor exercițiilor următoare, este necesar să luăm aminte ca mișcarea să nu se facă în jurul primei articulații a degetului mic luat ca pivot, ci în jurul încheieturii, care se sprijină ușor pe masă. Latura cubitală a mîinii alunecă pe hîrtie.

Exercițiul 3 (fig. 62)

Acest exercițiu este și el cunoscut de mult [1].

Creionul pornește din punctul *A*, mîna fiind în prelungire, iar antebrațul fix. Partea inferioară a traseului (*a*) se execută prin îndoirea degetelor și apoi prin extensiunea lor și a mîinii; partea superioară, „de revenire" (*b*), se execută cu sau fără participarea degetelor, mîna reluîndu-și poziția în prelungire.

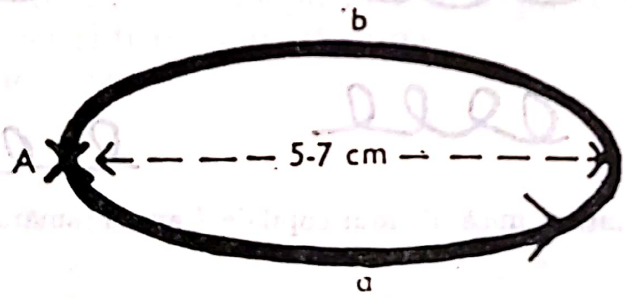


Fig. 62.

Exercițiul 4 (fig. 63)

De data aceasta, mîna merge numai de la o poziție de prelungire la una de mică extensiune și reîncepe alături. Exercițiul poate lua forma unui joc grafic în care mîna stîngă ține hîrtia și îi schimbă orientarea. Pot fi utilizate mai multe creioane colorate, dînd trăsăturilor aspectul unor „focuri de artificii", unor „stele căzătoare" etc.

[1] L-am întîlnit în diferite metode și mai ales în metoda lui Castairs (1828).

Scanned with OKEN Scanner

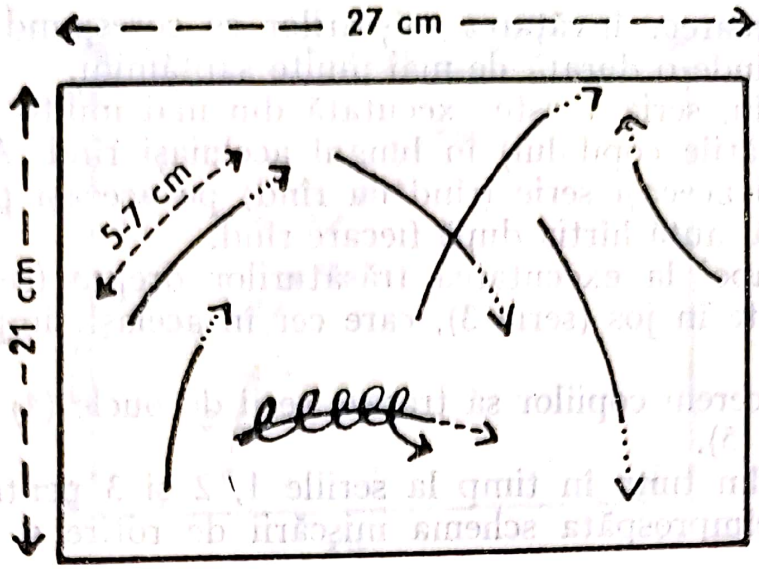


Fig. 63.

Exercițiul 5 (fig. 63)

Se execută aceeași mișcare, dar de data aceasta, în jurul fiecărui arc de cerc, degetele înfășurînd o ghirlandă în timp ce mîna se rotește progresiv în jurul încheieturii. Mișcarea de trasare a semnelor este coordonată cu mișcarea de înaintare mică.

Exercițiile următoare se fac „în limitele șinelor", coala de 21/27 cm fiind *înclinată spre stînga* (la cei ce scriu cu mîna dreaptă).

Exercițiul 6 (fig. 64)

Se cere ca fiecare serie de trăsături, de la 1 la 5, să fie reprodusă de mai multe ori pe aceeași coală de hîrtie. Seriile se schimbă în fiecare

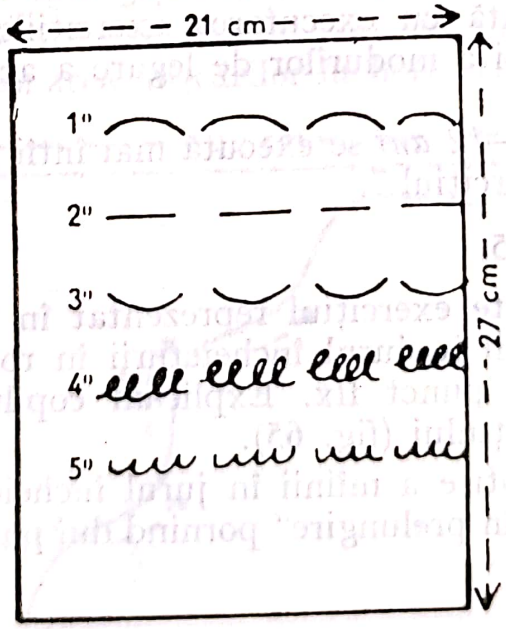


Fig. 64.

Scanned with OKEN Scanner

săptămînă, deoarece învățarea mișcărilor ce corespund acestui tip de exercițiu pretinde o durată de mai multe săptămîni.

De exemplu, seria 1 este executată din mai multe rotiri (3 sau 4, după posibilitățile copilului) în lungul aceluiași rînd. Apoi se reia de mai multe ori aceeași serie (rînd cu rînd) pe aceeași pagină, în timp ce mîna stîngă mută hîrtia după fiecare rînd.

Se trece apoi la executarea trăsăturilor drepte (seria 2), apoi la arcurile curbate în jos (seria 3), care cer în același timp și o adaptare digitală.

În sfîrșit, cerem copiilor să traseze serii de bucle (4) și de ghirlande arcuite în jos (5).

Revenim din timp în timp la seriile 1, 2 și 3 pentru ca subiectul să-și poată reîmprospăta schema mișcării de rotire a mîinii în jurul încheieturii.

În cursul înaintării mari, cotul se deplasează.

Observăm cu atenție ca, atunci cînd înaintează de-a lungul rîndului, subiectul să ridice în prealabil bine creionul pentru a nu-l lăsa să se sprijine pe vîrf (procedeu frecvent la copiii de vîrstă mică). De asemenea, căutăm să împiedicăm mișcarea „proptită în cîrje", arătată de Callewaert ca neîndemînatică [1]: „Atunci cînd extensiunea mîinii atinge o anumită limită, mîna se sprijină pe capătul celui de al cincilea os metacarpian (baza degetului mic), iar încheietura se deplasează fie prin alunecare, fie ridicîndu-se, pentru... a reveni la prima poziție..." În exercițiul nostru, mișcarea de revenire este executată fără sprijinire pe baza degetelor.

Unele trăsături sau serii de bucle mai mult sau mai puțin numeroase pot reprezenta cuvine dintr-o frază; în felul acesta pregătim integrarea directă a mișcării în trasarea literelor. Integrarea are loc în continuarea acestor exerciții; odată cu executarea exercițiilor, copilul a realizat și studierea literelor și a modurilor de legare a acestora (vezi p. 130—131).

După vîrsta de 11—12 ani se execută mai întîi exercițiile 2, 3, 4 și 5, iar apoi se trece la exercițiul 7.

Exercițiul 7 (fig. 65)

Acesta reia în parte exercițiul reprezentat în fig. 50 (p. 93), dar integrînd rotirea mîinii în jurul încheieturii în rotirea antebrațului în jurul cotului luat ca punct fix. Explicăm copilului fazele succesive ale desfășurării exercițiului (fig. 65).

1. Se execută o rotire a mîinii în jurul încheieturii pentru a trasa un arc de cerc, mîna „în prelungire" pornind din punctul *a* care se află în axa subiectului.

---

[1] H. CALLEWAERT, *op. cit.*, p. 99

Scanned with OKEN Scanner

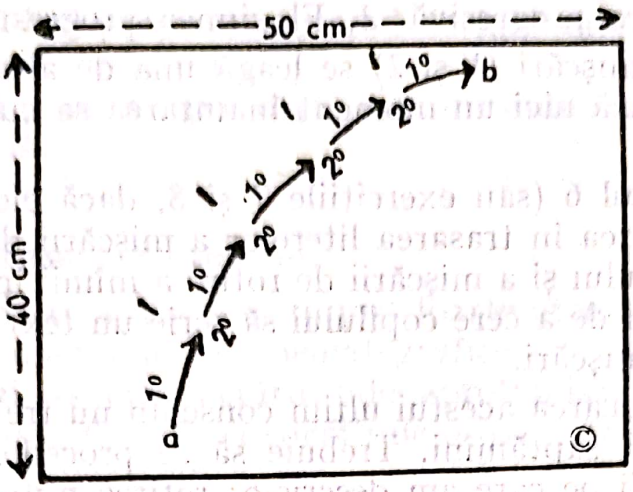


Fig. 65.

2. Subiectul ridică mai întîi vîrful instrumentului (′), apoi deplasează prin alunecare mîna pe hîrtie cu ajutorul unei mișcări a antebrațului, care se rotește în jurul cotului fix, readucînd-o în poziție de prelungire.

Se reia apoi mișcarea pentru a executa următoarea rotire a mîinii. După ce mîna a ajuns în punctul *b*, se pornește iarăși din *a* înfășurînd cu o ghirlandă fiecare arc și înaintînd așa cum s-a arătat. La sfîrșit se face legătura cu exercițiul 6 (menținerea hîrtiei între șine), însă cîtă vreme fixarea cotului nu constituie un obiectiv în cazul copiilor de 9—10 ani, această fixare este urmărită (totuși fără rigiditate) în cazul copiilor de 11—12 ani.

Exercițiul 8 (fig. 66)

Este un exercițiu greu, care nu poate fi făcut de copiii sub 14 ani. El constituie o variantă a exercițiului precedent și are ca scop mai ales flexibilizarea și coordonarea mișcărilor încheieturii:

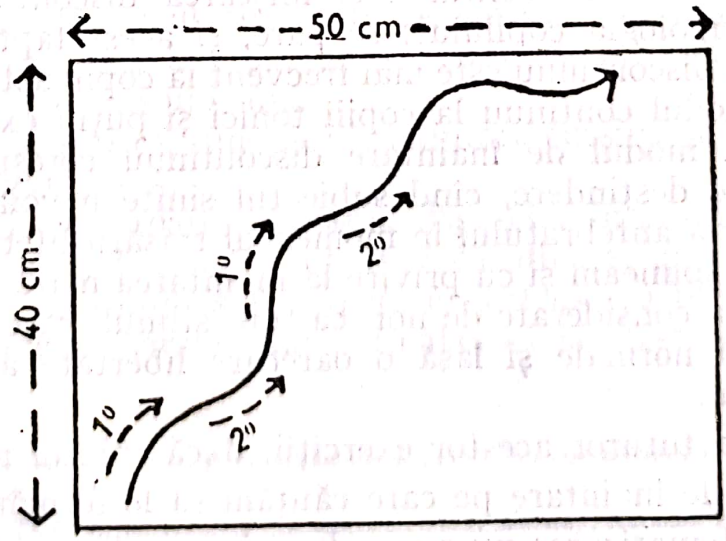


Fig. 66.

Scanned with OKEN Scanner

1. Extensiunea progresivă. 2. Flexiunea progresivă.

Aceste două mișcări (1 și 2) se leagă una de alta, în timp ce antebrațul nu încetează nici un moment înaintarea sa cursivă, creionul trasînd o sinusoidă.

După exercițiul 6 (sau exercițiile 7 și 8, dacă ele sînt utilizate), se exersează integrarea în trasarea literelor a mișcării de rotire a antebrațului în jurul cotului și a mișcării de rotire a mîinii în jurul încheieturii. Este vorba numai de a cere copilului să scrie un text după dictare, dînd atenție acestei mișcări.

Totuși, aplicarea acestui ultim consemn nu trebuie să depășească o durată de 2—3 săptămîni. Trebuie să se procedeze cu prudență la instalarea mișcării pe care am descris-o: rotirea mîinii în jurul încheieturii (mod „discontinuu" de înaintare). Într-adevăr, știm că unii copii normali mai mari de 11—12 ani (de fapt o minoritate) înaintează prin mișcarea continuă a antebrațului, fără oprire sau aproape fără oprire la nivelul încheieturii și fără rotiri alternante ale mîinii, adică după modul de înaintare cursivă ideal descris de Callewaert. Prin urmare, în cazul fiecărui copil, modul de înaintare (continuu sau discontinuu) care îi convine mai bine nu poate fi cunoscut decît prin tatonări și observări. Se înțelege că vom respecta modul de înaintare pe care el îl aplică mai ușor și mai spontan. Putem încerca să formăm în copil deprinderea înaintării continue, fiindcă ea pare să corespundă unui mod de înaintare evoluat, chiar dacă după aceea revenim la modul „discontinuu", dacă el se dovedește mai avantajos, mai ales în cazul mîinii fixate în extensiune, al cărui rol tinde să piardă din importanță prin rotirea în jurul încheieturii. Într-adevăr, la unii copii mișcarea cursivă continuă provoacă sau sporește extensiunea mîinii, mai cu seamă la sfîrșitul rîndului, determinînd o schimbare progresivă a înclinării scrisului. În alegerea noastră (între mișcarea continuă și mișcarea discontinuă) ne putem orienta după tipologia copilului; se pare, și acest fapt ar trebui precizat, că modul discontinuu este mai frecvent la copiii astenici și hiperextensibili, iar modul continuu la copiii tonici și puțin extensibili. Revenirea mîinii la modul de înaintare discontinuu corespunde timpului de repaus și de destindere, cînd subiectul simte nevoia de sprijin fix sau aproape fix a antebrațului în momentul trasării literelor. Pe de altă parte, așa cum spuneam și cu privire la înaintarea mare, aceste exerciții sînt întotdeauna considerate de noi ca un stimul care acționează în sensul evoluției normale și lasă o oarecare libertate adaptării personale a copilului.

Ca urmare a tuturor acestor exerciții, dacă stadiul maturizării permite, mișcările de înaintare pe care căutăm să le formăm se automatizează. Dacă automatizarea nu se produce ușor, este mai bine să nu stă-

Scanned with OKEN Scanner

ruim. Copilul va folosi propriul său mod de înaintare, care se va ameliora chiar cu ocazia exercițiilor.

Scopul esențial și ultim spre care tindem rămîne acela ca înaintarea să fie ageră și suplă.

3. Exercițiile de trasare a literelor

Mișcările de trasare a literelor au fost foarte atent studiate de Callewaert cu ajutorul unor tehnici cinematografice.

Nu vom reveni asupra lucrării sale aprofundate [1] și-l îndemnăm pe cititor s-o consulte, fiindcă ea constituie o bază indispensabilă pentru orice studiu al mișcărilor grafice.

Vom expune cîteva din observațiile noastre asupra mișcărilor de trasare a literelor și modul nostru general de a aborda reeducarea acestor mișcări.

În ceea ce privește exercițiile, trimitem cititorul fie la exercițiile descrise în paginile precedente, fie la cele descrise în partea a doua a volumului de față.

Evoluția genetică a mișcărilor de trasare a literelor [2] comportă, schematic, trei faze a căror cronologie și semnificație urmează să fie precizate. Se știe totuși că mișcările devin treptat mai localizate și mai distale.

Într-adevăr, copiii de vîrstă foarte mică scriu cu tot brațul. La aceștia, trasarea literelor și înaintarea nu sînt disociate.

Ulterior, tot la vîrsta preșcolară, apar, în cursul grafismelor, mișcări ale antebrațului disociate uneori de cele ale brațului, apoi mișcări ale mîinilor, izolate sau însoțind mișcări ale brațului și antebrațului.

În sfîrșit, apare utilizarea mișcărilor digitale. Acestea există în executarea grafismelor încă dinainte de învățarea scrisului [3], dar ele se dezvoltă și iau cu încetul locul mișcărilor pe care le face mîna pentru trasarea literelor, mai ales din momentul cînd intervine învățarea scrisului cu litere de dimensiuni mici.

Paralel cu acest proces, funcția de înaintare cursivă și liniară se diferențiază și se organizează.

Totuși, atunci cînd apare, mișcarea degetelor intervine rar singură. Cercetătorul american Freeman [4] observă că mîna și uneori brațul continuă să participe mai mult sau mai puțin la trasarea literelor. Această participare depinde de vîrstă. Am semnalat că la vîrsta de 5 ani, miș-

---

[1] *Op. cit.*, p. 99.

[2] Cf. vol. I, partea a doua: istoricul și definițiile termenilor de *trasare a literelor* și de *înaintare*.

[3] L. LURÇAT, op. cit., vol. I.

[4] F. N. FREEMAN, *Teaching handwriting (Învățarea scrisului manual)*, National Education Association, 1954.

Scanned with OKEN Scanner

carea normală de trasare a literelor ocupă încă un loc important, cu toate că degetele sînt mobilizate. Dacă pe la vîrsta de 8—9 ani mișcările degetelor par să fie utilizate mai mult, dimpotrivă, de la 12—14 ani înainte, adică din momentul cînd încheietura devine mai ușoară, unele mici vibrații ale încheieturii (de sus în jos și de jos în sus) provoacă o mișcare asemănătoare a mîinii, care contribuie și ea la trasarea literelor. La unii adulți, aceste vibrații ale încheieturii pot lua o dezvoltare substanțială. Pe de altă parte, tot cam de la 12 ani înainte, o mică vibrație a brațului, în plan orizontal, însoțește trasarea executată de mînă și degete, mai ales în momentul scrisului rapid. Această vibrație pare un fenomen normal cîtă vreme se menține la o amplitudine inferioară dimensiunii literelor.

Însă vîrsta nu este singurul factor care explică utilizarea mai mult sau mai puțin extinsă a mișcărilor digitale la scris. În acest sens, pot interveni crispări care blochează mișcările degetelor, care, dacă nu ar fi împiedicate, s-ar face simțite.

La unii subiecți, atenuarea mișcărilor digitale coexistă însă, tot sporadic, cu o mișcare grafică totuși suplă, trasarea literelor avînd loc mai ales cu ajutorul mișcărilor mîinii, încheieturii și brațului. Această formă de trasare nu trebuie condamnată și nici respinsă, dacă ea duce la un scris citeț și nu obosește copilul. În acest caz, ne găsim în fața unor forme personale de adaptare și poate a unor modalități de compensare adecvate unor ușoare dificultăți ale motricității fine.

În sfîrșit, se știe că mișcările fine ale degetelor sînt deficiente la copiii neîndemînatici și *a fortiori* la copiii care au suferit de vreo tulburare a sistemului nervos în sectorul legat de funcțiile membrelor superioare.

Prin aceste cîteva observații dorim numai să subliniem complexitatea problemei respective și să explicăm pentru ce păstrăm, în reeducarea mișcărilor de trasare a literelor, o atitudine prudentă.

Totuși, degetele rămînînd principalul agent în trasarea literelor este bine să dezvoltăm activitatea lor, dacă ea este deficitară și dacă acest fapt stînjenește vădit scrisul.

Atare deficiență se poate datora, la vîrsta școlarității primare (cu excepția incapacităților de ordin psihologic), fie unor dificultăți tonice, fie unei debilități motorii.

Cînd avem de a face cu dificultăți tonice, e suficient să destindem copilul prin deconectare generală și locală (brațul și mîna) cu ajutorul relaxării, al trăsăturilor executate prin alunecare, al exercițiilor de înaintare cursivă suplă. Copilul recapătă atunci, la scris, capacitatea de a pune în acțiune degetele momentan „paralizate" prin crispare.

Cînd avem de a face cu dificultăți motorii, trebuie să ameliorăm în primul rînd motricitatea dincolo de limitele grafismelor simple și ale

Scanned with OKEN Scanner

scrisului. În acest caz, utilizăm, după exercițiile de destindere întotdeauna necesare, exercițiile pe care le vom descrie în capitolul dedicat copiilor debili motorii (p. 166—168).

Este apoi necesar să ameliorăm motricitatea fină în grafismele simple. În cazul acesta utilizăm exercițiile de înaintare mare și mică. Unele exerciții cer o mobilizare a degetelor coordonată cu aceea a brațului, antebrațului și încheieturii. Factorul care contribuie în primul rînd la ameliorarea trasării literelor este tocmai această *coordonare* a diferitelor segmente ale brațului activ.

Această coordonare, care determină suplețea mișcărilor, este favorizată de înseși *formele* ce se cer a fi executate de copil și mai înainte de orice, așa cum arată Hélène de Gobineau, de ghirlanda „suplă, ovalizată, înclinată, legată și constituită din curbe ușoare".

Interesul păstrat pentru cele două noțiuni complementare, *coordonarea mișcărilor* și *formele bine trasate*, ne permite să abordăm, *indirect* și să ameliorăm mișcările musculare foarte fine și localizate ale degetelor pe care este greu să le prevedem în amănunt [1].

Trebuie să reținem și faptul că uneori apare necesitatea de a ameliora anumite mișcări digitale atît de deficitare, încît ele se pot constata prin observare directă. Să luăm exemplul copiilor cu o mobilitate digitală prost coordonată. O observare atentă poate arăta că, în plus, ei utilizează de preferință degetul mare (sau arătătorul) în detrimentul motilității celuilalt deget; sau că extremitatea arătătorului este fixată în hiperflexiune sau în hipertensiune fără un joc liber al articulațiilor etc.

În aceste cazuri, încercăm să ameliorăm mișcările digitale alternînd exercițiile de destindere și de coordonare (înaintare) cu anumite exerciții în care se folosește plastilina [2], exerciții a căror desfășurare se reglează în funcție de dificultățile proprii ale subiectului.

Într-adevăr, plastilina permite exersarea la alegere a unui anumit deget în vederea unei anumite mișcări (flexiune, extensiune, rotire). Ea este un instrument excelent pentru educarea mișcărilor fine în cele mai bune condiții, datorită maleabilității sale. Maleabilitatea permite copilului, la primele sale gesturi neîndemînatice, să nu se lovească de o rezistență externă prea puternică. Exercițiile sînt întotdeauna de scurtă durată. Faptul permite să se atenueze mult tensiunea musculară care rezultă, cum susține Paillard, din efortul de control necesar în primele faze ale procesului de învățare a mișcărilor fine.

---

[1] S-ar putea spune că ameliorarea mișcărilor fine produsă în aceste condiții ne pune în prezența unor fenomene de integrare ale sistemului nervos. Așa cum susține Paillard, „sistemul nervos își exercită imensa lui capacitate de reglare și de substituire pe care nici planul cel mai perfect nu le-ar putea înlocui" (op. cit. vol. I).

[2] Vezi p. 171—173.

Scanned with OKEN Scanner

Semnalăm că anumite exerciții pictografice trebuie utilizate și ele în vederea ameliorării mișcărilor digitale fine (cf. p. 53—60).

Dar, în ultimă instanță, mișcările de trasare a literelor trebuie studiate în funcție de scris, activitate specifică ce necesită anumite tipuri de mișcări. Într-adevăr, scrisul pretinde și tinde să dezvolte o îndemînare specifică legată de o funcție specifică. Această formă de îndemînare — care depinde de motricitatea generală, dar poate fi cultivată într-o măsură oarecare și ca mișcare în sine — se structurează în raport cu formele grafice utilizate și cu modurile de legare a acestor forme. De aceea, abordînd scrisul în sine, dar preocupîndu-ne de data aceasta mai mult de formele trasate decît de mișcările musculare care intervin în trasarea lor, vom vorbi în fond tot despre trasarea literelor.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul II

METODA DE REEDUCARE A SCRISULUI

Abordînd metoda propriu-zisă de reeducare a scrisului, vom examina în ordine următoarele probleme: A. Învățarea formei literelor și integrarea lor în mișcarea de înaintare; B. Formele care favorizează scrisul; C. Apăsarea; D. Ritmul; E. Viteza; F. Problema scrisului personal.

Exercițiile pe care le vom prezenta în capitolele ce urmează nu trebuie utilizate toate în fiecare caz de reeducare; în cazul fiecărui copil disgrafic, reeducatorul va trebui să facă o selecție în funcție de dificultățile grafice individuale identificate în momentul prealabil al analizei grafometrice a scrisului copilului.

Exercițiile alese trebuie aplicate, pe de altă parte, într-o anumită ordine de succesiune. În linii mari, ordinea progresivă indicată aici este utilizabilă în majoritatea cazurilor de reeducare.

A. Învățarea formei literelor. Integrarea lor în mișcarea cursivă de înaintare

Vom distinge: 1) învățarea formei literelor la copiii care nu știu să scrie încă sau nu știu să traseze decît unele litere; 2) reînvățarea formei literelor la cei care știu deja să scrie; 3) integrarea literelor în mișcarea cursivă de înaintare.

1. Învățarea formei literelor

Anumite exerciții incluse în cele ce urmează sînt inspirate de metoda doamnei Borel-Maisonny [1]. Învățarea formei literelor poate avea loc destul de devreme, în reeducare, cînd copilul începe să se decontracteze prin exercițiile pregătitoare.

[1] S. BOREL-MAISONNY, *Langage oral et écrit (Limbajul oral și limbajul scris)*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel et Paris, 1960.

Scanned with OKEN Scanner

Învățarea se face *literă cu literă*, căci copilul trebuie să cunoască bine structura și modul de desfășurare a fiecăreia.

Formele utilizate în vederea învățării sînt *cursive*, drepte (în cazul copiilor de 5—7 ani) și ușor ovalizate. Nu vom folosi scrierea *script*, întrucît, „dacă ea prezintă avantajul de a face scrisul mai lizibil, îi răpește suplețea și mișcarea, deci toată dezinvoltura trasării" [1]. Într-adevăr, „maniera de a imobiliza și izola literele, așa cum se procedează în textul tipărit, este folosită de persoanele care vor ca scrisul lor să poată fi citit, cîtă vreme ele nu posedă suficientă îndemînare motorie pentru a beneficia de un scris lizibil și dinamic. Prin urmare, faptul că unii s-au gîndit să ajute copilul făcîndu-l să aplice o metodă analoagă este normal. Dar aceasta nu face decît să amîne rezolvarea problemelor, sporindu-le dificultățile, și să împiedice atingerea scopului real, care este acela de a obține ușurința mișcărilor și relaxarea."

Pe de altă parte, se știe că scriptul, nefavorizînd unitatea cuvîntului, este foarte dezavantajos, așa cum subliniază S. Borel-Maisonny, pentru copiii care întîmpină dificultăți ortografice. În sfîrșit, V. Bang [2], după cum am arătat la începutul lucrării, a demonstrat experimental că scriptul este mai lent decît scrierea cursivă, la orice vîrstă.

Dacă utilizăm o bună metodă de predare, scrierea cursivă poate fi tot atît de lizibilă ca și scriptul.

Înainte de a aborda studiul literelor, este bine să știm dacă copilul are dificultăți pe planul orientării și structurării spațiale. Examenul psihologic, care precede reeducarea, permite depistarea eventualelor dificultăți. Dacă ele există, vom da mai multă fermitate anumitor noțiuni de bază, al căror aport este esențial înainte de a începe studiul literelor prin exercițiile pe care le vom descrie mai departe (cf. p. 219).

1. *Studiul desfășurării literelor*

Literele se învață mai întîi după modele de dimensiuni foarte mari (corp de 10—15 cm) trasate pe tabla de perete, apoi cu pensula și apoi cu tehnica trăsăturilor executate prin alunecare pe o coală de format mare. Copilul poate fi ajutat călăuzindu-i-se mîna; după aceea îl lăsăm să se descurce singur, așa cum și cere, dealtfel, foarte frecvent.

În prima fază este vorba de a forma deprinderea desfășurării generale a mișcării necesare executării literelor, fără să punem condiția preciziei; pretindem doar mai tîrziu și progresiv contururi mai plăcute și mai bine proporționate.

---

[1] HÉLÈNE DE GOBINEAU, inedit 1958.
[2] V. BANG, *op. cit.*, vol. I.

Scanned with OKEN Scanner

Toate literele sînt executate „dintr-o trăsătură" (cu excepția lui *x*), adică fără a ridica creionul, și aceasta chiar de către copiii de 5 ani. Sîntem atenți mai ales ca literele (fig. 67) să fie bine făcute „dintr-o dată", fără ca vîrful instrumentului să se dezlipească de hîrtie. După ce literele sînt bine cunoscute în dimensiunea lor mare, reducem progresiv această dimensiune și o stabilim în raport cu rîndurile caietului folosit în mod obișnuit de copil.

Dacă subiectul întîmpină dificultăți în învățarea literelor cu această tehnică, adaptăm literele la o serie de cadre geometrice care permit copilului să-și dirijeze mai bine mișcarea în spațiu, potrivit condițiilor arătate mai jos.

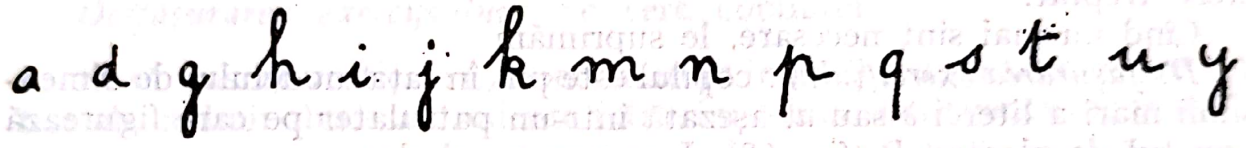


Fig. 67.

2. *Studiul literelor în raport cu anumite structuri geometrice sau în raport cu orientarea trăsăturilor*

Studiul literelor *c, a, d, g, q, o* și al sensului traseului lor (fig. 68).

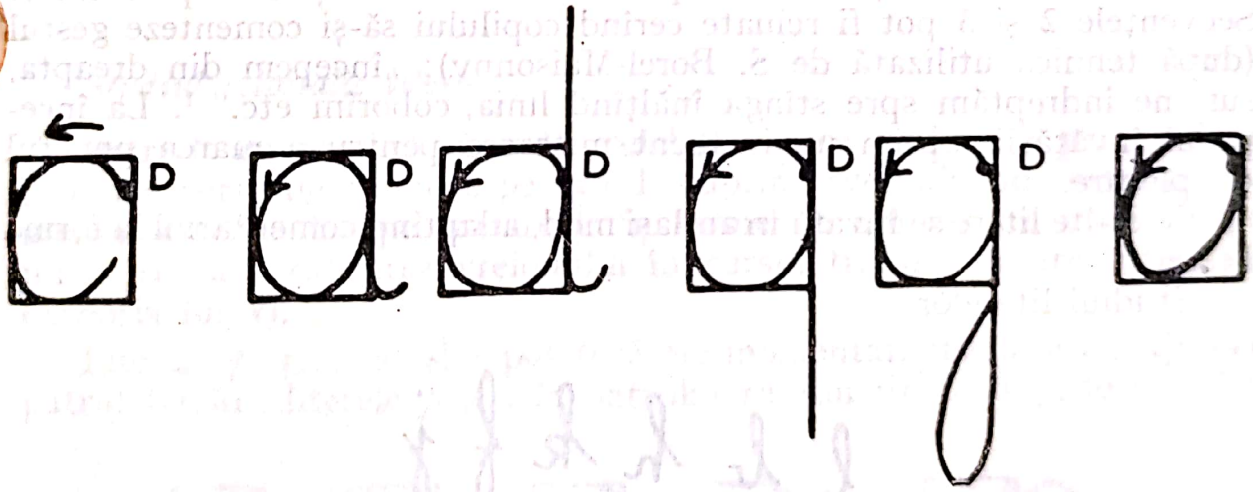


Fig. 68.

Se studiază aceste prime șase litere pentru a obișnui copilul cu sensul specific al trasării lor (sens invers față cu mersul acelor ceasornicului) cît mai repede sau pentru a corecta tot foarte repede, dacă a învățat deja să traseze literele, erorile de execuție pe care le comite frecvent:

trasarea corpului literelor în sensul de mers al acelor ceasornicului

Scanned with OKEN Scanner

sau punct de plecare situat la stînga și nu la dreapta , ceea ce duce adesea la o trasare din două fragmente a literelor:

Aceste litere se studiază pe rînd, așezîndu-le în patrulatere (pentru a determina o anumită ovalizare). Patrulaterele sînt la început foarte mari (circa 20 cm înălțime pe 15 cm lățime), apoi dimensiunile lor descresc treptat.

Cînd nu mai sînt necesare, le suprimăm.

Desfășurarea exercițiului: copilul este pus în fața modelului de dimensiuni mari a literei *c* sau *a*, așezată într-un patrulater pe care figurează punctul de plecare *P* (fig. 68). I se cere pe rînd:

1) să însemne în patrulaterul său (situat dedesubtul modelului) punctul de plecare *P*;

2) să traseze litera fără să ridice creionul, mergînd spre stînga și atingînd latura superioară a patrulaterului (la început îi conducem mîna);

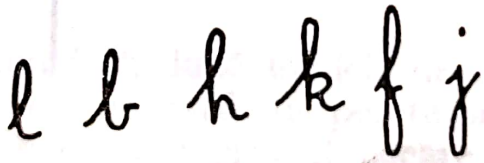
3) să traseze din nou litera în alt patrulater, gol, dar fără model;

4) să traseze iarăși litera respectivă fără model și fără patrulater.

Secvențele 2 și 3 pot fi reluate cerînd copilului să-și comenteze gestul (după tehnica utilizată de S. Borel-Maisonny): „începem din dreapta, sus, ne îndreptăm spre stînga înălțînd linia, coborîm etc.“ [1]. La începutul învățării, oprim un moment mișcarea pentru a marca punctul de plecare.

Celelalte litere se învață în același mod, adaptînd comentariul la forma literei.

Studiul literelor



și sensul trasării lor.

Studiul acestor litere, care se efectuează în raport cu liniile verticale și oblice pe care le cuprind, este inspirat tot de tehnica utilizată de S. Borel-Maisonny. Figura 69 prezintă un exemplu de studiu al „direcției“ în cazul literei *l*.

[1] Această verbalizare, care ajută învățarea formelor și mișcărilor, este în general foarte frecvent folosită în procesul de reeducare.

Scanned with OKEN Scanner

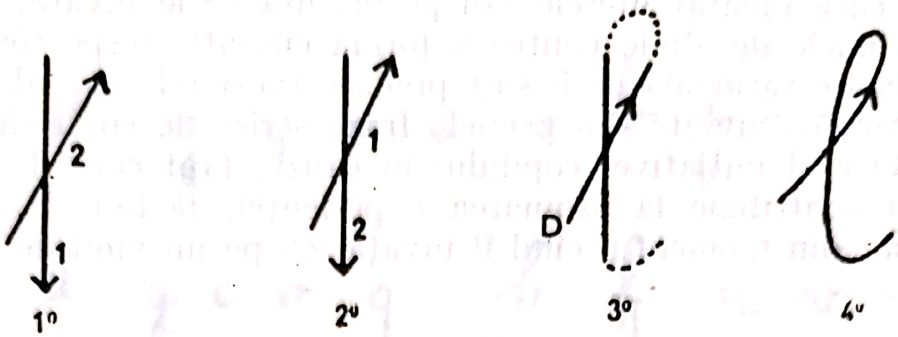


Fig. 69.

Desfășurarea exercițiului: Se cere copilului:

1) să traseze verticale („coborîm drept în jos") și apoi să întretaie verticalele cu linii oblice ascendente („trasăm o linie ascendentă înclinată");

2) să traseze linii oblice și apoi să le întretaie cu linii verticale (liniile cu sens diferit pot fi trasate cu culori diferite);

3) să însemne, pe una din aceste scheme prealabile, punctul de plecare *P* al literei *l* și să traseze litera respectivă făcînd întîi linia oblică și apoi verticala, comentînd în acest timp gestul;

4) să traseze literele fără ajutorul liniilor care indică direcția.

Studiul celorlalte litere

Potrivit cu această metodă, celelalte litere se învață prin referire la liniile verticale și oblice pe care le cuprind (verbalizînd gestul în momentul cînd se începe trasarea), în forme de dimensiuni mari și apoi mici, tot fără ridicarea creionului în cursul trasării fiecărei litere (cu excepția lui *x*).

Literele *p*, *r*, *s*, *x*, și *z* pot fi și ele momentan studiate cu ajutorul patrulaterelor, literele *p* și *z* în patrulatere alungite și înguste (fig. 70).

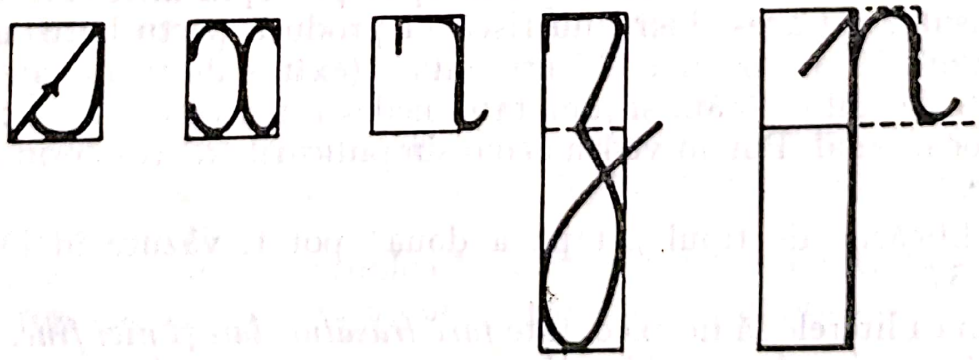


Fig. 70.

Scanned with OKEN Scanner

De îndată ce a învățat literele sau pe măsură ce le învață, copilul le poate lega unele de altele pentru a forma cuvinte, respectînd modalitățile de legare rațională ce îi sînt predate (vezi tehnicile de legare la p. 130). Primele cuvinte sau primele fraze scrise de copil sînt în mod obișnuit obiectul inițiativei copilului în cauză, fapt care îl stimulează puternic și contribuie la asumarea experienței, făcîndu-l să trăiască scrisul, chiar din momentul cînd îl învață, ca pe un mod de exprimare personal.

Observații generale

Copiii nu sînt nicidecum descurajați de acest procedeu care îi face să învețe literele una cîte una, ci dimpotrivă, ei întîmpină studiul cu mult interes. Unii manifestă chiar o „frenezie a învățării". E suficient să nu-i „frînăm" cu instrumente ce se mînuiesc greu, să procedăm în așa fel încît ei să găsească o satisfacție în învățare și să nu le pretindem realizări perfecte chiar de la început.

Pe de altă parte, așa cum spune S. Borel-Maisonny, „nu este cazul ca la fiecare ședință, să facem prea multe exerciții și nici serii de litere identice, de dimensiune mică; copilul știe să facă o literă, sau nu știe. Dacă nu știe, trebuie să revenim la anumite exerciții de orientare și structurare care vor ajuta învățarea literei respective.

Literele pe care le predăm trebuie să aibă întotdeauna o formă foarte simplă. De aceea suprimăm:

— trăsăturile fine ascendente dinaintea literelor curbe;

— buclele mici inutile (fig. 71; de exemplu, rîndul *b* comparat cu rîndul *a*).

Aceasta este o *primă etapă* de simplificare. O avem în vedere la toate vîrstele.

A doua etapă constă în suprimarea și a trăsăturilor fine ascendente aflate înaintea altor litere (fig. 71 *c*, „a doua etapă a simplificărilor"). Învățăm acest lucru pe copii mai ales cînd ei au atins vîrsta de 9—10 ani. Învățăm cîteodată chiar de la început pe copiii mici cărora le predăm scrisul, cînd acest lucru nu riscă să producă perturbații în clasă.

În figura 79 din pagina 134 prezentăm (extras dintr-un caiet școlar) scrisul unui copil de 6 ani și jumătate, nedisgrafic, care a urmat un curs pregătitor normal. Putem vedea acolo simplificările de tip „prima etapă" adoptate.

Simplificările de tipul „etapa a doua" pot fi văzute în figura 82, pagina 137.

Cerem ca literele să fie executate *fără trăsături late și nici fine*. În școli, unii profesori iau în considerație această exigență, alții nu.

Scanned with OKEN Scanner

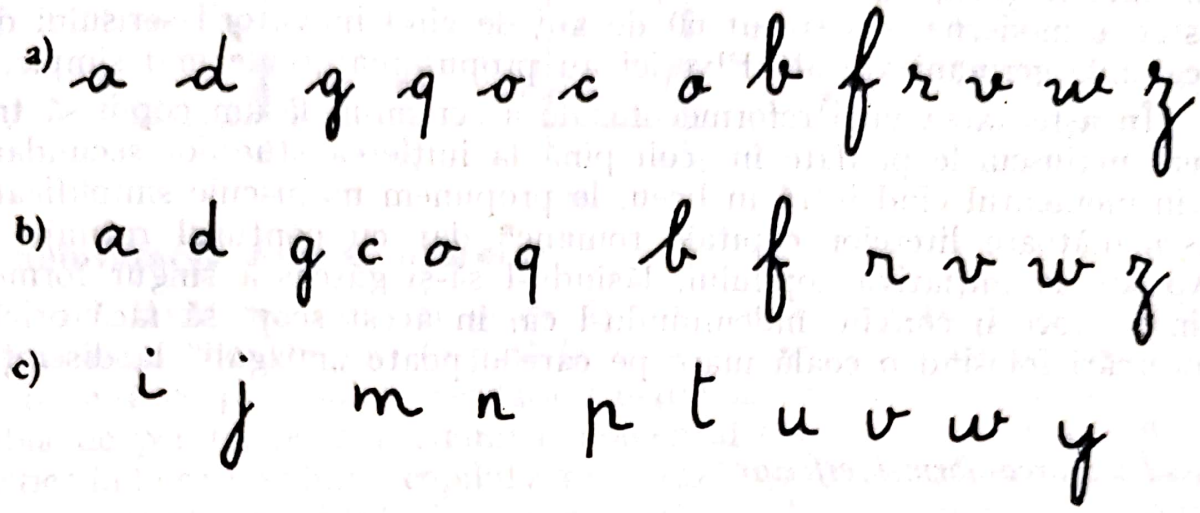


Fig. 71. a) : litere caligrafice; *b)* și *c)* litere simplificate.

În ceea ce ne privește, considerăm că „trăsăturile late sau fine" cer o mare siguranță motorie pe care nu o putem pretinde copiilor mici și mai ales copiilor care prezintă tulburări la scris. Trăsătura lată provoacă în general o încetinire și o crispare în momentul execuției, crispare ce se instalează întotdeauna foarte repede și care duce în cele din urmă la fenomene dureroase și în consecință la dezgust pentru scris. La copiii de vîrstă mică, eleganța formei depinde mai mult de contururi decît de îndemînarea de a trasa linii late sau fine, îndemînare ce apare spontan, odată cu automatismul și suplețea gestului.

În ceea ce privește *dimensiunea literelor,* a cuvintelor și a frazelor scrise, ea este redusă treptat la 4 sau 3 mm. Nu coborîm sub această limită în cazul copiilor neîndemînatici sau al celor din secția mare a grădiniței. În cazul acestor copii încercăm în primul rînd să păstrăm o dimensiune care nu provoacă aplatizarea formei literelor (uneori este necesară înălțimea de 4—5 mm), reducerea dimensiunii avînd loc paralel cu ameliorarea gesturilor fine.

În cazul copiilor îndemînatici de la cursul pregătitor, preferăm să păstrăm dimensiunea de 2,5—3 mm. Pentru a adapta predarea la exigențele școlare, reducem cu părere de rău corpul literelor pînă la 2 mm. Într-adevăr, constrîngerea exercitată de liniatura Seyès a caietelor pe care scriu copiii din cursul pregătitor este în contradicție, pentru numeroși elevi, cu posibilitățile motorii ale vîrstei corespunzătoare clasei; copilul mic trebuie să facă eforturi pentru a adapta literele la spațiul redus de 2 mm dintre rînduri.

Și majusculele pun o problemă, a cărei existență este recunoscută de numeroși profesori. Majusculele engleze * complicate, care sînt

* Scrierea engleză este înclinată la dreapta și poate fi asemănată cu scrierea care, în poligrafie, este denumită la noi „cursivă". Formele majusculelor vădesc unele tendințe baroce. (N. trad.).

Scanned with OKEN Scanner

predate în școli, au un aspect perimat și nu mai corespund criteriilor estetice moderne. Au trecut 60 de ani de cînd inovatorii scrisului din regiunile germanizate ale Elveției au propus majuscule mai simple.

În așteptarea unei reforme oficiale a scrisului, lăsăm copiii să trasеze majusculele predate în școli pînă la inițierea studiilor secundare. Din momentul cînd intră în liceu, le propunem majuscule simplificate, asemănătoare literelor capitale romane*, dar cu conturul rotunjit. Apelăm la inițiativa copilului, lăsîndu-l să-și găsească singur formele simple care îi convin, îndemnîndu-l ca, în acest scop, să facă oricîte încercări folosind o coală mare pe care o poate „mîzgăli" la discreție.

Învățarea formei cifrelor

Învățarea formei cifrelor se poate face și ea în cadre dreptunghiulare. Acestea au de preferință înălțimea de două ori mai mare decît lățimea (fig. 72).

Fig. 72.

Cifrele se pot reproduce apoi ușor pe liniatura Seyès a caietelor școlare, care în împrejurarea de față sînt foarte utile, pentru că permit copilului să ia puncte de reper potrivite cu dimensiunea cifrelor. Învățăm copilul să-și organizeze mișcările folosind sistemul Montessori: cifrele sînt așezate pe rîndul de bază orizontal și orientate în înălțime după liniile verticale (fig. 73). În felul acesta, ele sînt bine aliniate și regulat spațiate. Exercițiile de spațiere și de aliniere se pot face și fără liniatură. Însă unii copii au cîteodată nevoie multă vreme de ajutorul liniilor pentru a-și organiza mișcările în mod convenabil.

Mărirea dimensiunilor liniaturii Seyès (pe coli independente) la scară dublă sau cvadruplă poate fi foarte utilă, atît pentru litere cît și pentru cifre, întrucît oferă posibilitatea unei mai bune reperări. La copiii care prezintă dificultăți de structurare, această liniatură, cu dimensiunile ei normale, duce uneori la o adevărată galimatie.

Prin urmare, liniatura respectivă, care provoacă uneori dificultăți, poate deveni, în funcție de întrebuințarea pe care i-o dăm (de exemplu, mărirea scării), și un mijloc de ameliorare pe planul structurării spațiale. Vezi mărirea (la scară dublă) din figura 73.

---

* Scrierea română comportă litere drepte, absolut perpendiculare pe axa rîndului. *(Nota trad.).*

Scanned with OKEN Scanner

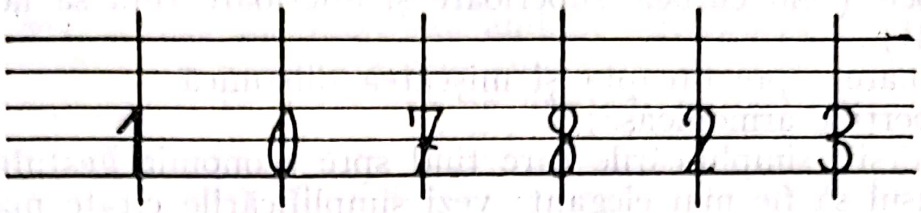


Fig. 73.

2. Reînvățarea formei literelor

Dacă învățarea literelor poate avea loc la începutul procesului de reeducare a copiilor mici (5 pînă la 7 ani), reînvățarea are loc mai ales pe măsură ce procesul de reeducare înaintează și folosind multă vreme tabla de perete, pentru a amîna momentul cînd se trece la scrisul pe hîrtie; în fiecare ședință, copilul scrie o frază sau două cu litera de dimensiuni mari. Se studiază de fiecare dată ameliorarea unei alte litere, integrată de îndată într-un cuvînt, și aceasta întotdeauna pe tablă.

Se înțelege că toată această muncă pregătitoare fiind făcută în mod „decontractat" dar regulat, copilului îi vine mai ușor să-și amelioreze scrisul pe hîrtie cînd vine timpul.

Reînvățarea literelor este uneori necesară în cazul copiilor care nu au învățat cu adevărat să scrie pentru că, de exemplu, au „sărit" cursul pregătitor, copii care dau în mod evident dovadă că nu cunosc anumite forme. Ea este necesară și în cazul copiilor care, cunoscînd literele, le deformează în scrierea rapidă. Aceste deformări nu trebuie confundate cu modificările care, prin simplificare și dextrogiritate, duc la forme adulte convenabile. Ele sînt mai degrabă rezultatul exagerărilor de tot soiul, datorate mai ales excitabilității copilului, care provoacă o pierdere a controlului la simpla enunțare a consemnului de rapiditate. Ameliorînd controlul, reeducarea va tinde, în cazul acestor copii, să-i facă să-și însușească formele cursive și simplificate care permit un scris rapid și în același timp lizibil.

Exercițiile precedente [1] pot fi utilizate uneori la reînvățarea literelor dacă ele se dovedesc necesare reeducării sau chiar dacă sînt în stare doar să consolideze anumite aspecte deficitare ale scrisului; totuși, accentul se pune pe componentele utile ale scrisului [2], justificîndu-le în ochii copilului. În cazul acesta, ameliorările se referă la următoarele elemente:

— formele bine legate: suprimarea literelor formate din două segmente și învățarea modalităților de legare rațională; sensul corect al trăsăturilor (mai ales la literele *a*, *d*, *g*, *q*), care sînt uneori greu de reluat cînd sensul inversat al mișcării s-a instalat de multă vreme;

---

[1] P. 118–124.

[2] Legătura, suplețea, mișcarea etc.

Scanned with OKEN Scanner

— curbele (cînd curbele superioare și inferioare tind să ia o formă unghiulară);
— înclinarea spre dreapta și mișcarea dinamică;
— proporțiile armonioase;
— în sfîrșit, simplificările care tind spre economia gestului și care fac ca scrisul să fie mai elegant: vezi simplificările citate mai înainte (fig. 71 *b* și *c*, p. 123).

În timp ce înaintăm, căutăm să favorizăm formele personale, cerînd copilului să descopere singur formele care îi plac. Vom fi totuși atenți ca ele să răspundă, pe cît posibil, criteriilor citate mai înainte. Copilul poate păstra însă formele pe care le preferă, chiar dacă acestea nu se conformează strict criteriilor respective, cu condiția ca totuși formele să fie lizibile. Vom reveni asupra modalităților de căutare a formelor proprii atunci cînd vom studia scrisul personal.

El este cel mai sigur mijloc de a ajunge la un scris care, corespunzînd posibilităților și preferințelor fiecărui copil, nu se deteriorează după încheierea procesului de reeducare. În plus, el oferă copilului ocazia de a simți că, în parte, creează astfel din nou, pentru folosul său, formele scrisului, iar acest sentiment contribuie la sporirea atașamentului pentru acest mod de exprimare.

Putem ameliora literele integrîndu-le într-o trăsătură executată prin alunecare (fig. 27, forma 14, p. 66), izolat sau două cîte două. Le putem ameliora și integrîndu-le într-o mișcare cursivă. Este o treaptă a reeducării pe care o vom explica acum.

3. Integrarea literelor în mișcarea cursivă de înaintare

Literele studiate sînt treptat introduse, izolat sau două cîte două, într-o mișcare cursivă continuă care contribuie la formarea, în copil, a sensului mișcării scrisului. Ne aflăm acum în miezul metodei cu exercițiile pe care le-a avut mai înainte de orice în vedere Hélène de Gobineau, exerciții care au contribuit mult la evoluția scrisului copiilor noștri.

Se pot practica exercițiile următoare (fig. 74—76):

a) cu trăsături de dimensiuni mari: la tabla de perete sau, cu pensula, pe o coală mare de hîrtie, folosind tehnica trăsăturilor executate prin alunecare;

b) cu trăsături de dimensiuni mici: pe coli de format 21/27 cm așezate „între șine" (fig. 57, p. 104), folosind creionul sau stiloul cu cerneală sau cu pastă. Reducem treptat dimensiunile traseului pînă ajungem la corpul de 3 mm.

Cînd este vorba de execuții „între șine", exercițiul tip din figura 74 este rezervat copiilor cărora el nu le provoacă o extensiune exagerată a mîinii. În cazul copiilor care au la început o mînă în extensiune, acest

Scanned with OKEN Scanner

tip de exercițiu este suprimat sau amînat (așteptînd momentul cînd, datorită trăsăturilor executate prin alunecare, mîna se va menține mai ușor în prelungire). În acest caz ne limităm la exercițiile din figurile 75 și 76, care presupun rotirea mîinii în jurul încheieturii (vezi explicația la p. 110—111) și care, pe de altă parte, contribuie la atenuarea extensiunii mîinii.

În cazul copiilor care nu au depășit vîrsta de 8 ani, ultimele exerciții se practică fără rotirea mîinii în jurul încheieturii ; amintim doar copilului modul de înaintare mică de care are nevoie: trasarea cîtorva bucle (3 sau 4) prin îndoirea degetelor și *alunecarea mîinii între fiecare grup de trăsături*.

Anticipînd abordarea problemei legăturilor, putem, chiar din acest stadiu, iniția copilul în tehnicile ridicării peniței înaintea literelor *o, a, d, g, q, c* și după literele *é, è, i* și *t*, pour a trasa semnele diacritice, cînd aceste litere sînt la începutul sau în interiorul cuvintelor.

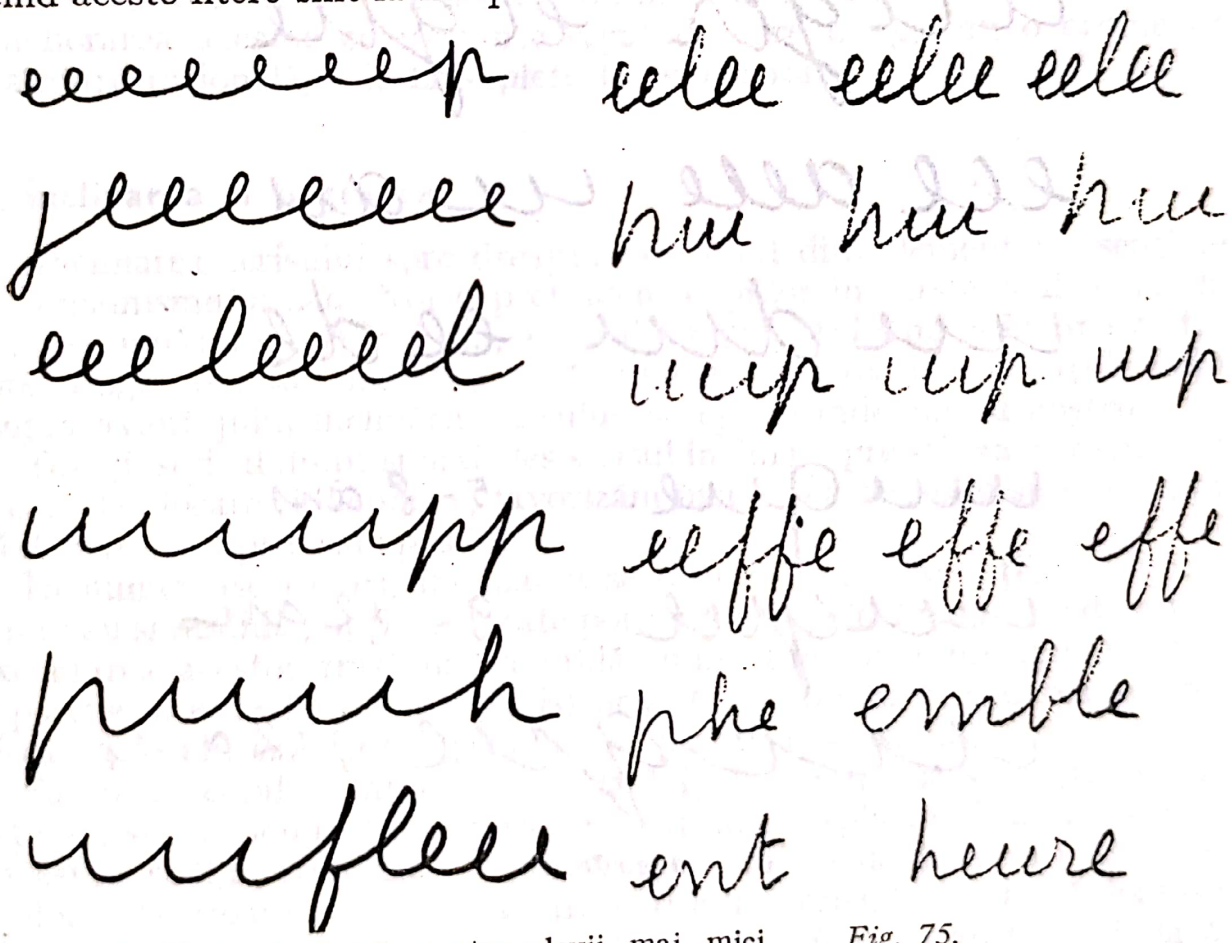


Fig. 74. 1. Ghirlande drepte pentru elevii mai mici (5—8 ani); literele au bază de susținere destul de largă. 2. Ghirlande înclinate pentru elevii mai mari (între 8 și jumătate și 9 ani); literele au forme din ce în ce mai dextrogire. Temele pot varia de la ședință la ședință. A se vedea și exercițiul făcut de un adolescent (fig. 98, p. 159).

Fig. 75.

Scanned with OKEN Scanner

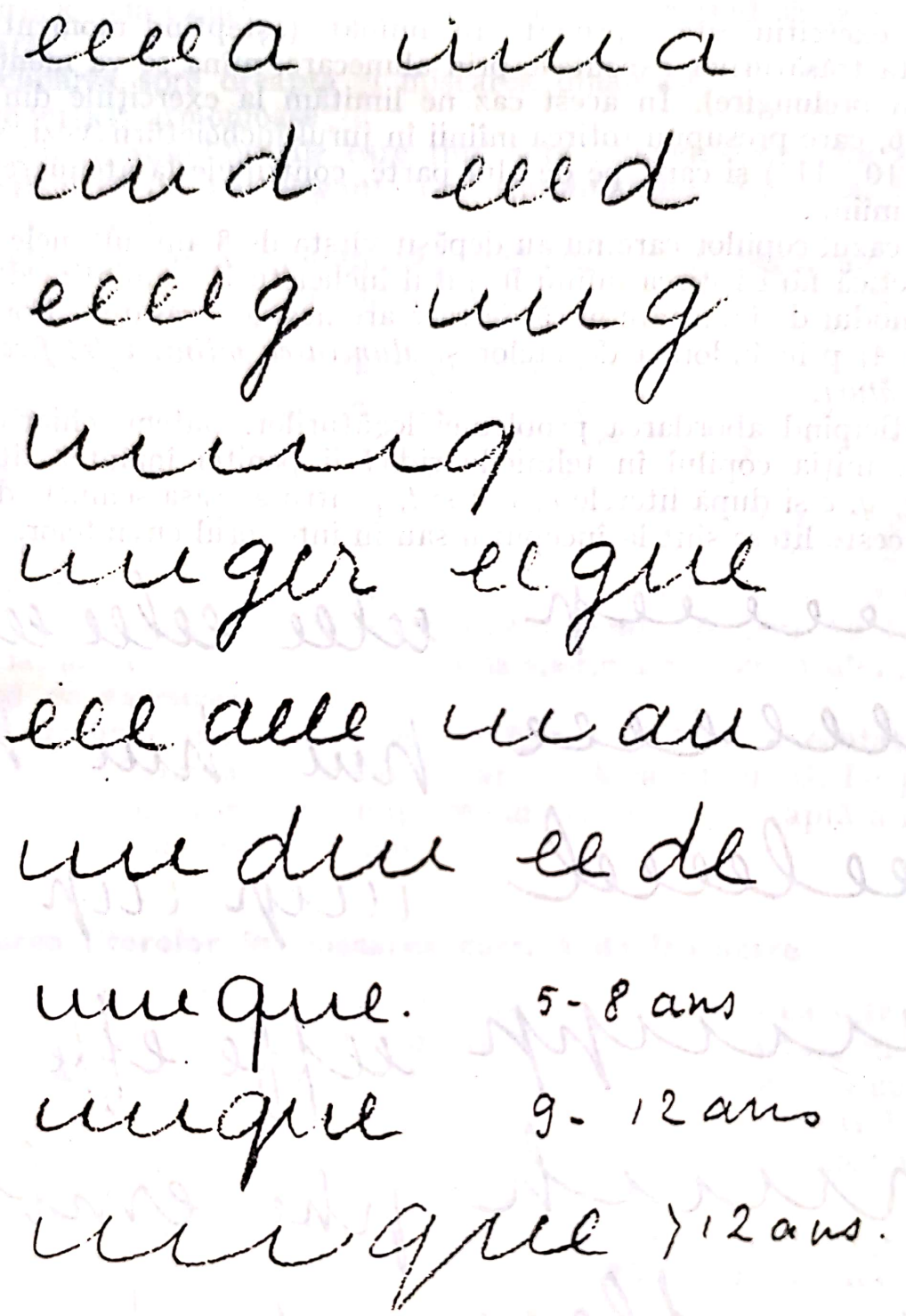


Fig. 76.

Exercițiul tip din figura 75 (rîndurile 3 și 6), care poate varia în funcție de necesitățile copilului, îl face pe acesta să lucreze cu grupuri de litere care apar frecvent în scris, ducîndu-l chiar din capul locului la scrierea unor cuvinte cu forme simple și cursive.

Scanned with OKEN Scanner

B. Formele care favorizează scrisul

Întemeindu-se pe lunga sa experiență în domeniul scrisului, H. de Gobineau valorificase anumite componente ale acestuia; „forme și mișcări de forme" care contribuie la buna desfășurare a scrisului și îi favorizează dezinvoltura.

„Cîtă vreme copilul nu a atins vîrsta autonomiei scrisului, trebuie să ne supunem formelor școlare, spunea H. de Gobineau. Totuși, în exercițiile de flexibilizare apropiate de actul scrisului, trebuie să ținem seama de ameliorările care se referă în esență la următoarele elemente (și care trebuie avute în vedere de-a lungul oricărui proces de reeducare): *înclinarea* și *mișcarea; legarea; dextrogiritatea* și *simplificarea;* negreșit, nu vom neglija elementele favorabile oricărei forme de scris, adică: *regularitatea*, cu o bună punere în pagină și cu trăsătură curată și netă." [1]

În capitolul de față vom prezenta mijloacele ce pot fi folosite pentru ameliorarea acestor componente esențiale care merg, într-o ordine de înaintare rațională, „de la suplețe la regularitate".

1. Înclinarea și mișcarea

Înclinarea scrisului spre dreapta este unul din elementele esențiale ale dinamismului său. Noi o pretindem copiilor în vîrstă mai mare de 8 ani și jumătate pînă la 9 ani, adică din momentul cînd ei înclină hîrtia spre stînga; dar nu insistăm dacă subiectul, cu toate explicațiile date asupra avantajului înclinării scrisului, se opune îndemnului nostru.

Totuși, scrisul drept și mai ales scrisul înclinat spre stînga constituind o cale de blocare și de oprire, favorizăm înclinarea scrisului spre dreapta ori de cîte ori faptul este posibil.

În numeroase cazuri, înclinarea se obține ușor. Exercițiile cu ghirlande sau sinusoide pot fi executate pornind de la o înclinare spre dreapta. Executarea acestor trăsături la tablă (mîna fiind în semisupinație sau în poziție intermediară, ca la scris) pregătește copilul în vederea acestei mișcări și facilitează integrarea lui în practica scrisului.

Facem pe copil să înțeleagă că, dacă își lasă mîna să se miște cu suplețe, scrisul se înclină de la sine spre dreapta. Îi explicăm de asemenea — și acest lucru îl interesează — că de vreme ce mișcările de trasare a bastonașelor coborîtoare merg în direcția corpului, scrisul se apleacă înainte prin simpla înclinare a hîrtiei spre stînga; în sfîrșit, îi arătăm că dacă el continuă să scrie drept, în timp ce hîrtia este înclinată spre stînga, aceasta duce la deformarea mișcărilor spontane ale degetelor și încheieturii.

---

[1] Inedit, 1958.

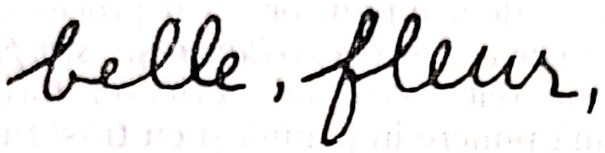
Scanned with OKEN Scanner

2. Legarea

Legarea însoțește mișcarea cursivă. Ea este aceea care permite rapiditatea și suplețea scrisului. Învățarea legării literelor cuprinde mai multe faze:

Faza întîi

Copilul învață să lege toate literele unui cuvînt simplu și scurt, care nu pune probleme speciale din punctul de vedere al legării; de exemplu:



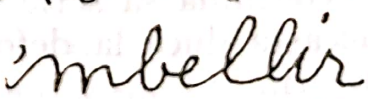
Conducîndu-i mîna, dacă faptul este necesar la început, îi arătăm că ambele cuvinte se scriu „dintr-o dată", dintr-un singur elan, fără ridicarea peniței și fără ezitări. În acest prim stadiu, dificultățile se pot datora:

— fie unor tulburări de orientare, copilul avînd, după fiecare literă, nevoie de repere înainte de a începe litera următoare;

— fie unui prost control motoriu: într-adevăr, secționarea permite să se evite devierea bruscă pe care ar prezenta-o scrisul dacă el ar fi legat;

— fie unei atitudini determinate de scrupulul preciziei, al meticulozității sau de tot felul de inhibiții care pot fi însoțite de suspendări ale mișcării uneori foarte lungi, înainte de începerea unei litere, însoțite de imobilizări înaintea fiecărei litere, penița așezîndu-se de mai multe ori pe hîrtie înainte de a „demara", acoperind hîrtia cu puncte.

În toate aceste cazuri recurgem, în general cu succes, la cuvintele scrise cu trăsături mari (fig. 136, p. 231). Folosind această tehnică, subiectul care prezintă tulburări de orientare poate înțelege mai bine succesiunea și înlănțuirea diverselor direcții. Gestul copilului neîndemînatic devine mai suplu și mai ferm. Mișcarea copilului inhibat și precis se amplifică și se dinamizează, progresul putînd fi realizat mai ușor cu trăsături de dimensiuni mari și mai ales la tabla de perete; este important faptul de a nu lăsa acest copil să „bată pasul pe loc", de a nu aștepta ca el „să se hotărească să scrie" și de a-l antrena imediat într-o mișcare călăuzindu-i mîna, dacă este nevoie, (fig. 135, p. 231).

Cînd cuvîntul ușor de legat este lung, de exemplu: 

vom învăța copilul de vîrstă mică să se oprească o dată sau de două ori în cursul unui cuvînt, pentru ca după aceea să împingă mîna mai departe,

Scanned with OKEN Scanner

făcînd racordurile printr-un punct de sudură sau o alipire care să nu bată la ochi.

După vîrsta de 8—9 ani, cerem copilului să nu „agațe" literele una de alta folosind anumite modalități infantile de legare și să lase un spațiu infim între două litere succesive, dacă este obligat să ridice peniță între ele, în așa fel încît cuvîntul să nu-și piardă unitatea (fig. 94, p. 156); fig. 156, p. 277). Această ultimă achiziție, care la copiii normali se situează în jurul vîrstei de 9 ani, contribuie la ușurința scrisului. Este suficient doar să atragem atenția copilului asupra ei; nu trebuie să transformăm indicația într-un exercițiu „obsesiv".

Hélène de Gobineau și Roger Perron [1] au evaluat, în funcție de vîrstă, numărul maxim de litere legate într-o serie de cuvinte lungi. Copiii leagă: 1—2 litere la vîrsta de 6—7 ani; 1—4 litere la 8—9 ani; 3—4 litere la 11—12 ani; 3—6 litere la 13 ani; 5—6 litere la 14 ani (în clasele liceului); adulții pot depăși 7 litere.

Am observat că, la reeducare, normele statistice pot fi depășite, cel puțin pînă la 14 ani. Prezentăm aici normele propuse de noi. Ele pot fi adaptate la posibilitățile fiecărui copil: 2 litere la 5 ani; 3—4 litere la 7 ani; 4—5 litere la 9 ani; 5 litere și mai mult după vîrsta de 12 ani. În general, legătura este obiectul unora dintre primele ameliorări obținute la cursurile de reeducare.

Faza a doua

Învățăm apoi pe copii legăturile literelor care ridică dificultăți din punctul de vedere al problemei discutate aici (fig. 77).

Învățarea legării acestor litere cere un antrenament tehnic special. În esență, este vorba de legarea literelor *v, b, r, o, s* [2].

Discutînd despre legarea lor, îl facem pe copil să înțeleagă că forma unei litere poate varia ușor în funcție de litera care o precedă sau de cea care o urmează. În felul acesta, învățăm pe copil noțiunea de „legătură".

Am recomandat mai ales legătura „dreaptă" sau legătura „orizontală" după litera *o* (vezi *ou, on, om* în fig. 77). Această legătură este astăzi utilizată de adulții cu un scris bun. Am descoperit experimental

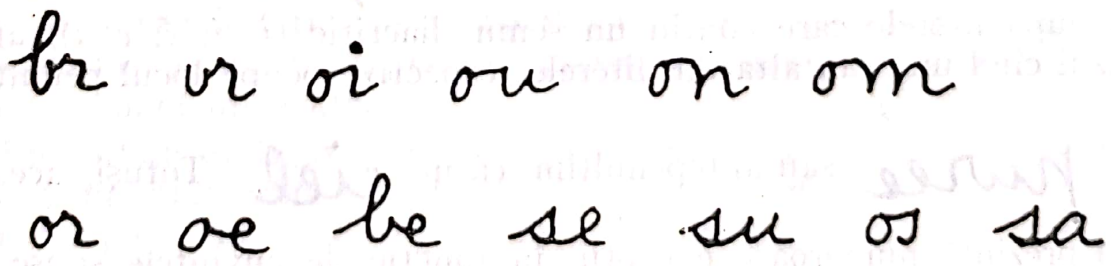


Fig. 77.

[1] Vezi studiul îndelung elaborat, asupra acestui subiect, în *La génétique de l'écriture, op. cit.*, p. 46—51.

[2] Majoritatea legăturilor, în cazul acestor litere, se învață în școli prin exerciții sistematice.

Scanned with OKEN Scanner

că ea poate fi învățată foarte bine de copii după ce ei au depășit vîrsta de 6—7 ani (fig. 79, p. 134). A fost preconizată de Fairbank, în Anglia. Ea permite să se evite confuzia dintre *o* și *a*. Pe de altă parte, litera *s* este legată de literele următoare *fără să se ridice penița*, în asocierile de tipul *se, si, est* etc. (fig. 44, 79, 82).

Faza a treia

Ea se referă la problema „ridicărilor peniței". Acestea, judicios coordonate cu legăturile despre care am vorbit, realizează „legătura combinată" care flexibilizează și dinamizează scrisul. „Așa cum, pentru a deveni expresivă, vorbirea trebuie să fie ritmată de faze de respirație judicios plasate, tot așa și mîna care scrie devine mai ageră și mai rapidă dacă „se odihnește" prin ridicări ale peniței în locuri bine alese. E mai ușor să scrii un cuvînt lung ridicînd penița la mijlocul lui, însă nu este indiferent dacă o ridici înaintea unei litere determinate; adaptarea la sarcina grafică va fi mai bună, coordonarea, prevederea mișcărilor mai aproape de perfecțiune dacă penița este ridicată în momentul cînd trebuie plasat un semn sau înaintea unei litere care începe de la dreapta, de exemplu un a. a cărui legare cu litera precedentă ne-ar obliga să facem două trăsături." [1]

Atare ritm rațional al ridicărilor peniței, pe care subiecții bine pregătiți îl posedă fără să fie conștienți de acest lucru, este ușor de predat copiilor.

Locurile „bunelor ridicări ale peniței" sînt situate în trei puncte diferite (fig. 78):

1) înaintea literelor care încep dinspre dreapta: a, á, g, q, c, (o), litera *o* putînd fi legată de precedenta în anumite împrejurări, de exemplu în grupul: bon, voûte

2) după literele care conțin un semn diacritic (*i, é, ê, è, t*), afară de cazul cînd una sau alta din literele respective ocupă locul penultim, ca în puree sau antepenultim, ca în ciel Totuși, această regulă prezintă numeroase excepții, în funcție de cuvintele scrise;

3) în centrul cuvintelor lungi, așa cum am mai spus.

[1] *Génétique de l'écriture et étude de la personnalité*, op. cit., p. 119.

Scanned with OKEN Scanner

Prezentăm mai jos o ilustrare a probei elaborate de Hélène de Gobineau cu privire la ridicările peniței (fig. 78); pentru necesitățile demonstrației, ea a „tăiat" net cuvintele în locurile unde s-a ridicat peniță[1].

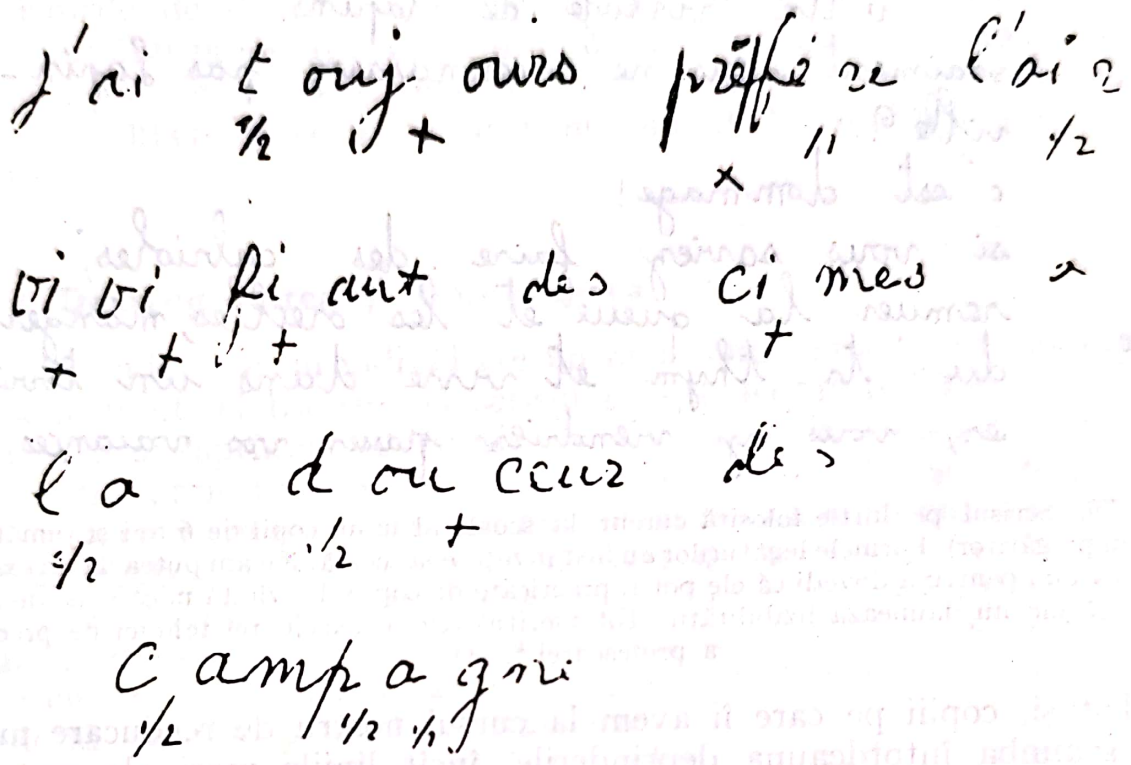


Fig. 78. Proba Hélènei de Gobineau referitoare la ridicările oportune ale peniței. Fraza *j'ai toujours...** de mai sus, fiind dictată, evaluăm modul de legare a subiectului acordînd 1 punct dacă el a ridicat peniță în locurile însemnate cu + și o jumătate de punct dacă a ridicat peniță în locurile notate cu 1/2. Se scade 1 punct de fiecare dată cînd el nu a ridicat peniță în locurile însemnate cu +. Tehnica ridicării peniței este considerată ca bună dacă subiectul obține un total pozitiv.

Cînd copilul a înțeles bine principalele tehnici de legare, le „automatizăm" cu ajutorul cuvintelor care pun probleme de înlănțuire.

Punem apoi copilul să scrie curent pe hîrtie școlară, cerîndu-i să fie atent la diferitele forme de legare sau de ridicare a peniței, apoi la diferitele forme de legare în general, astfel ca formele de legare a scrisului să fie complet integrate.

Prezentăm în figura 79 exemplul unui text scris de o fetiță de 6 ani și jumătate care s-a descurcat foarte bine în toate tipurile de legături complexe pe care le comportă textul.

---

[1] Inedit, 1958. Vezi și *Génétique de l'écriture*, *op. cit.*, p. 119; „Gradul de legare".

* Traducerea integrală a frazei poate fi găsită în vol. I. Amintim că fraza face parte dintr-un exercițiu invocat în mai multe rînduri în ambele volume. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

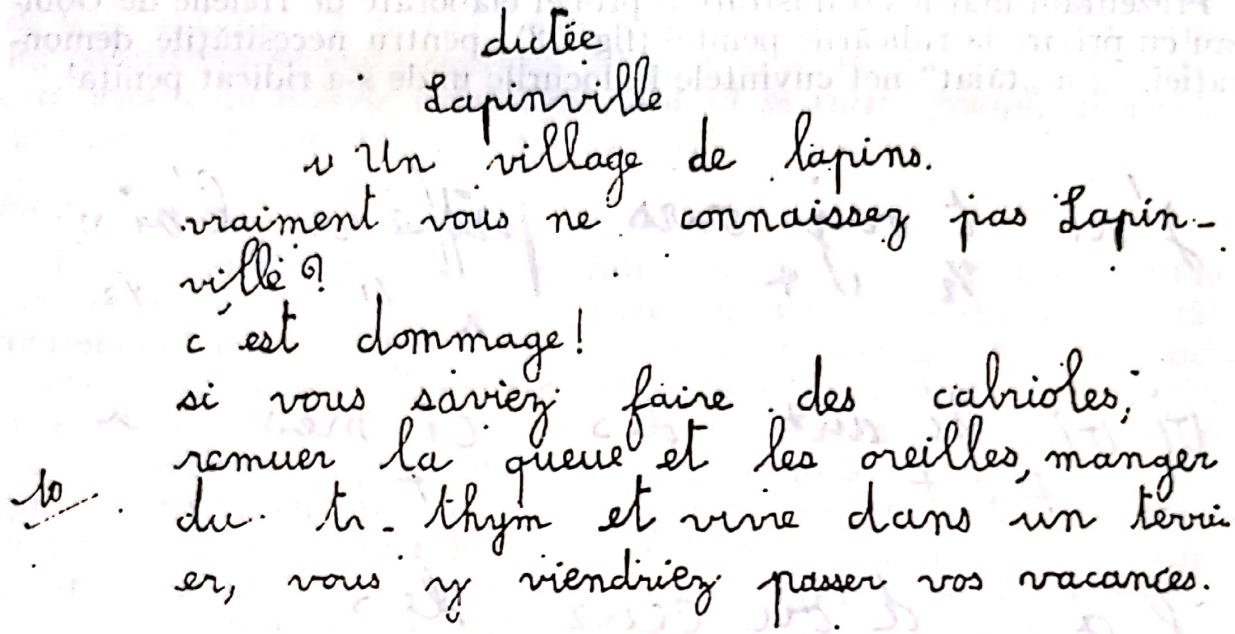


Fig. 79. Scrisul pe hîrtie folosită curent la școală al unui copil de 6 ani și jumătate (cursul pregătitor). Formele legăturilor au fost învățate la școală. Nu am putea da un exemplu mai bun pentru a dovedi că ele pot fi practicate de copiii de vîrstă mică și pe de altă parte că ele nu dăunează lizibilității. Tot meritul revine excelentei tehnici de predare a profesoarei *.

Totuși, copiii pe care îi avem la cursul nostru de reeducare nu-și pot schimba întotdeauna deprinderile, încît liniile mari ale metodei aplicate nu constituie pentru noi un cadru ermetic; noi le adaptăm în funcție de posibilitățile individuale.

De exemplu, în cazul unui copil care învață să citească, urmărim în primul rînd să-i întărim silabele, chiar dacă faptul comportă întreruperi inoportune pentru scris. Introducem legături mai bune cînd el se descurcă mai ușor cu problemele transcrierii limbajului. De asemenea, nu intervenim cînd avem de a face cu un copil care posedă deja o tehnică automatizată pentru legarea literelor (fig. 145, p. 244) sau pentru plasarea semnelor diacritice; într-adevăr, se poate întîmpla ca din cauza unor metode contradictorii predate succesiv aceluiași copil, acesta să aibă ezitări sau să suprime pur și simplu accentele, barele lui *t* etc.

---

* Pentru orice eventualitate, prezentăm traducerea textului. Se observă că subiectul folosește de cîteva ori litera mică în locul literei mari. *(Nota trad).*

dictare

Iepurești.

Un sat de iepuri

este adevărat că nu cunoașteți Iepurești?

păcat!

dacă ați ști să faceți tumbe, să dați din coadă și din urechi, să mîncați cimbrișor și să trăiți într-o vizuină, atunci ați veni aici să vă petreceți vacanța.

Scanned with OKEN Scanner

Pe de altă parte, este evident că suprimarea sau deformările acestor semne dezvăluie existența unor dificultăți motorii (puncte și accente executate grosolan), sau a unor dificultăți afective (puncte întărite printr-o mîzgălitură), sau a ambelor cauze (trăsături aruncate și prost controlate pe care copilul ajunge să le adopte și chiar să le prefere).

Erorile de direcție a accentelor sau accentele uniform orizontale pot dezvălui pe de altă parte dificultăți de orientare. La adult, dimpotrivă, lipsa de diferențiere a accentelor, suprimarea lor sau „legarea semnelor libere" face parte dintr-un context de rapiditate și de simplificare.

3. Dextrogiritatea și simplificarea

„De îndată ce un individ are un nivel bun, scria H. de Gobineau [1], și scrie mult, el transformă scrisul însușit accentuînd formele dextrogire, adică suprimînd mișcările de întoarcere la stînga ale traseului caligrafic, proiectîndu-l spre dreapta (fig. 95, p. 157 și 116, p. 191).

„Așa cum am mai spus, noi nu putem învăța pe copiii care frecventează școala primară aceste modalități de ameliorare a grafismului. Dar să nu uităm niciodată că mișcarea de revenire la stînga este un obstacol, iar exercițiile cu ghirlande și mai ales cu ghirlande în formă de *u* și cu sinusoide trebuie să se desfășoare printr-o mișcare înainte care tinde să suprime punctele de susținere.

„Dacă reeducăm adolescenți sau adulți, predarea formelor dextrogire cele mai clasice (sau faptul de a-i face să înțeleagă rostul acestor forme adecvate, dacă ei le realizează spontan și apoi le corectează) este cu totul salutară. Învățăm astfel pe subiecți să simplifice literele prin suprimarea oricărei înfloriturii." (fig. 71 *b* și *c*, p. 123). Într-adevăr, simplificarea și dextrogiritatea evoluează în sensul esteticii și rapidității scrisului.

Pentru a favoriza instalarea dextrogirității și a mișcării în actul scrisului putem recurge la exercițiul următor.

Alternarea ghirlandelor cu scrisul

Tehnica constă în a cere subiectului să înscrie un rînd de ghirlande sau de trăsături cursive oarecare, apoi, imediat dedesubt, un cuvînt sau o mică frază; îndemnăm copilul ca, scriind acest text care are o

[1] Inedit, 1958.

Scanned with OKEN Scanner

semnificație, să continue a păstra elanul și libertatea de mișcare pe care i-a dat-o grafismul cursiv. Exercițiul se face mai întîi cu trăsături foarte ample, pe o coală mare, apoi pe o coală de format 21/27 cm, folosind stiloul cu pastă sau cu cerneală.

Prezentăm acest exercițiu, utilizat în vederea însușirii formelor dinamice, prin exemplul din fig. 81. Exercițiul a fost executat de o adolescentă de 15 ani *(Annie)* afectată de un slab început de crampe însoțit de suprimarea mișcărilor digitale datorată unei crispări puternice. Scrisul înclinat spre stînga, întrerupt și cu bază de susținere largă înaintea tratamentului (fig. 80), a căpătat mișcare și a devenit dextrogir și legat (fig. 82).

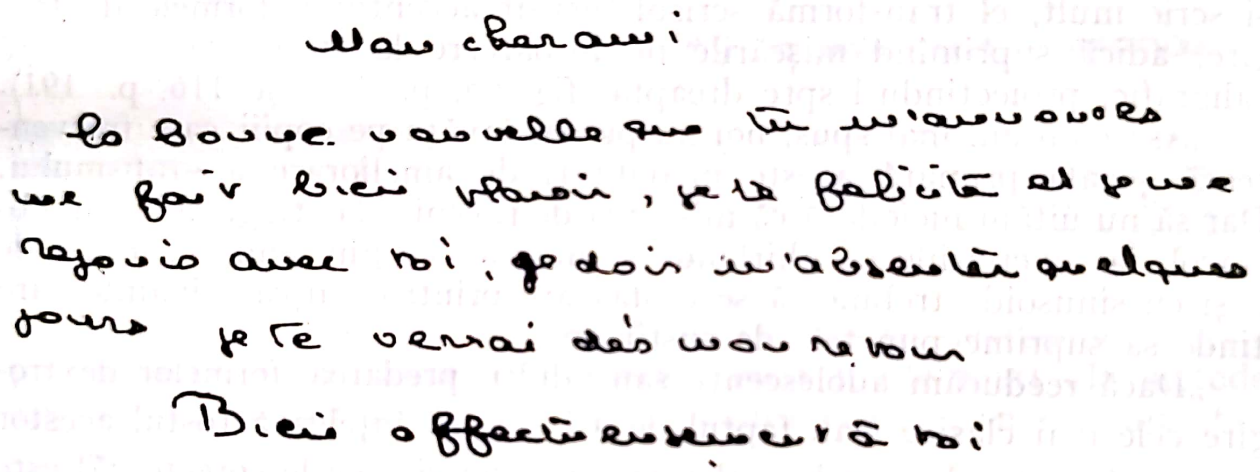


Fig. 80. Annie, 15 ani, Slab început de crampe care blochează mișcarea degetelor. Nu este propriu-zis un caz de disgrafie. Profesorii consideră totuși că scrisul se citește cu greutate.

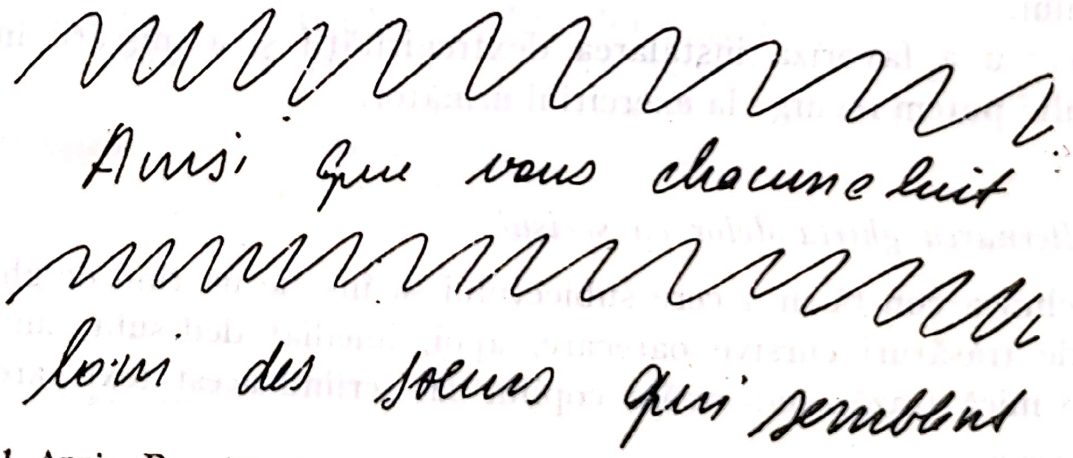


Fig. 81. Annie. Exercițiu de antrenament cursiv executat în cursul tratamentului.

Scanned with OKEN Scanner

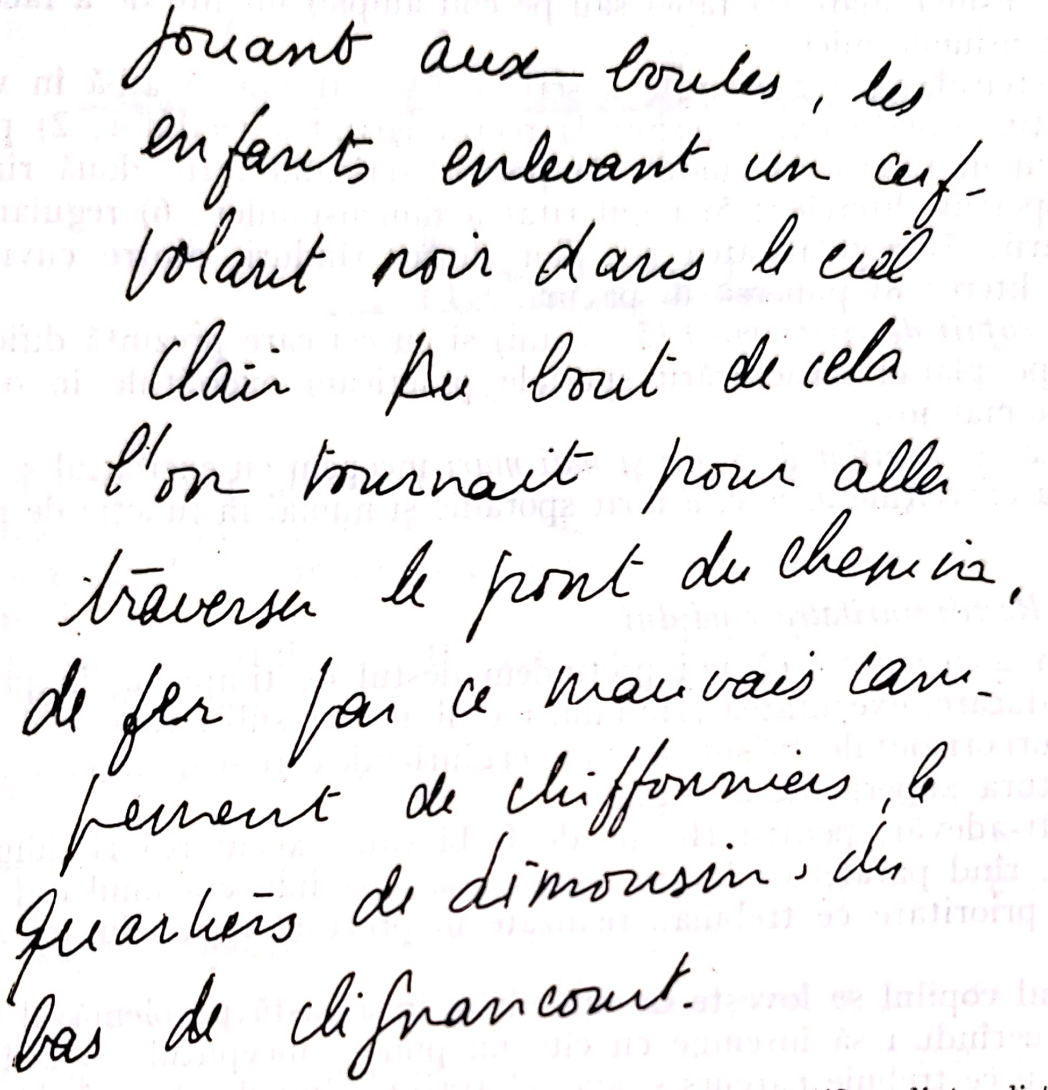


Fig. 82. Annie; aspectul scrisului după 6 luni de tratament (12 ședințe distribuite cîte 2 pe lună).

4. Regularitatea scrisului

În cazul unor exerciții de regularitate am fost inspirați de metoda doamnei Borel-Maisonny. În procesul de reeducare nu căutăm, de obicei, să abordăm prea devreme regularitatea scrisului. Într-adevăr, dacă subiectul nu este perfect decontractat, urmărirea regularității provoacă foarte repede regresiuni pe planul tonic (crispări).

Totuși, regularitatea este abordată imediat după învățarea literelor și a legăturilor, cînd este vorba de reeducarea unui copil foarte perturbat pe planul structurării spațiale, însă care nu prezintă dificultăți motorii importante, sau cînd e vorba de un copil de vîrstă fragedă care învață să scrie. În acest caz, dacă el se luptă cu dificultăți motorii simțitoare, exercițiile de regularizare se vor face încă multă vreme cu scris

Scanned with OKEN Scanner

de dimensiune mare (la tablă sau pe coli ample) înainte de a face apel la dimensiunile mici.

Exercițiile de regularitate a scrisului vor trebui să aibă în vedere cel puțin următoarele aspecte: 1) rectiliniaritatea rîndului; 2) poziția scrisului în raport cu rîndul; 3) poziția scrisului între două rînduri; 4) proporțiile literelor; 5) regularitatea dimensiunilor; 6) regularitatea înclinării; 7) regularitatea spațiilor dintre rînduri, dintre cuvinte și dintre litere; 8) punerea în pagină.

Cu copiii de vîrstă mică (5—7 ani) și cu cei care prezintă dificultăți mari pe planul structurării spațiale practicăm exercițiile în ordinea expusă mai jos.

În cazul copiilor de 8 ani și mai mari începem cu exercițiul *e*, recurgînd la exercițiile *a*, *b*, *c*, *d* doar sporadic și numai în funcție de necesități.

a) *Rectiliniaritatea rîndului*

Am menționat [1] că noi pretindem destul de timpuriu, în procesul de reeducare, executarea „rîndului rectiliniu" fie sub forma unei simple trăsături orizontale, fie sub forma unei ghirlande care se desfășoară paralel cu latura superioară a paginii.

Într-adevăr, pentru Hélène de Gobineau, executarea rîndului rectiliniu, rînd paralel cu latura superioară a paginii, era unul din obiectivele prioritare ce trebuiau realizate în procesul de reeducare a scrisului.

Cînd copilul se lovește de dificultăți în această problemă, îl putem ajuta cerîndu-i să însemne cu cîte un punct „începutul" și „sfîrșitul" rîndului ce trebuie parcurs și apoi să traseze semnele observînd punctul terminal.

Uneori suprimăm punctul terminal și cerem copilului să se orienteze după punctul de plecare, privindu-l din timp în timp. Firește, reeducatorul poate aplica și alte procedee; esențial este faptul de a-l face pe copil să devină conștient că rîndul, în oricare din punctele sale, trebuie să păstreze aceeași distanță de latura superioară a hîrtiei.

Cînd rîndul este executat din ghirlande, explicăm copilului noțiunea de rînd de bază al scrisului. Trecem apoi la exercițiile următoare, care sînt executate mai întîi cu dimensiuni mari și apoi cu dimensiuni mici.

b) *Poziția scrisului în raport cu rîndul de bază* (fig. 83)

Acest tip de exercițiu se face mai întîi pe coli de format mare, cu un creion gros, apoi pe coli de format mic, cu instrumentele obișnuite de scris.

---

[1] Vezi p. 98.

Scanned with OKEN Scanner

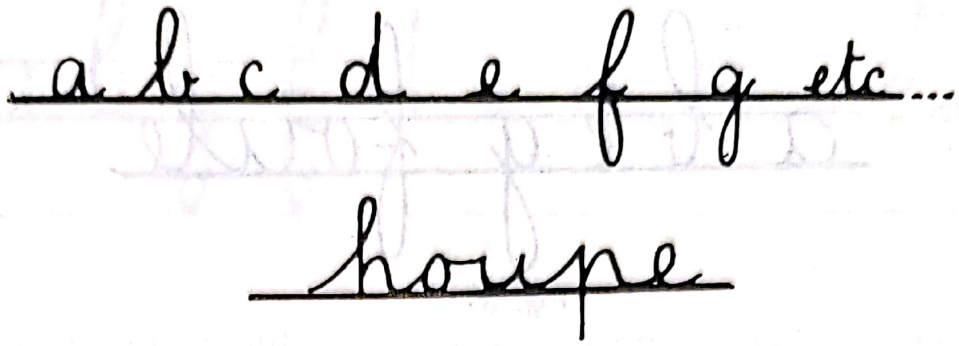


Fig. 83.

1. Literele sînt dispuse în raport cu linia orizontală și precizăm așezarea lor în raport cu această linie. Le indicăm clar „pe cele care se plasează mult deasupra rîndului și pe cele care coboară mult dedesubtul lui" [1].

Cu ocazia acestui exercițiu precizăm noțiunile de literă „mare" și „mică", luînd ca termen de referință pentru literele mici pe *a* *. Se întîmplă uneori ca *m, n, s* să fie asimilate de anumiți copii cu literele mari sau clasificate ca „litere mijlocii"!

2. După ce am făcut exercițiile de legare, scriem cuvinte sau fraze pe rîndul de bază, amintind copilului că literele trebuie „așezate" *pe* linie, trebuie să atingă linia. În cursul acestor exerciții nu stăruim prea mult asupra proporțiilor exacte ale depășirilor.

c) *Așezarea literelor și cuvintelor între două rînduri* (fig. 84)

Trasăm mai întîi o linie de culoare foarte închisă, amintind copilului că ea reprezintă rîndul de bază al scrisului (în cursul exercițiilor folosim întotdeauna aceeași culoare pentru acest rînd de bază). Trasăm apoi o altă linie deasupra celei dintîi, cu altă culoare (putem cere copilului să ne arate pe caietul lui cu ce corespund aceste două linii). Situăm „literele mici" în spațiul dintre cele două linii; ele le ating, sus și jos, însă nu le depășesc.

Pentru ca subiectul să atingă aceste linii trasînd literele fără să încetinească ritmul, îi putem cere în prealabil să execute, mărind treptat viteza, serii de mici arcuri convexe plasate pe rîndul de bază sau serii de arcuri concave care ating linia superioară; îi putem cere, de asemenea, să execute trăsături verticale care merg de la o linie la alta. Acest exercițiu este util în toate cazurile cînd copilul întîmpină difi-

[1] Ne încredințăm că noțiunile „deasupra" și „dedesubt" sînt bine însușite; în caz contrar, le precizăm 1) în raport cu planul orizontal al mesei; 2) cu o linie orizontală pe un plan vertical (tabla de perete); 3) în raport cu o linie orizontală pe un plan orizontal (hîrtia).

* Caracterizarea ca „mică" este folosită de autori pentru literele care nu comportă alungiri ca *f* sau *g*, de exemplu, care sînt litere „mari". *(Nota trad).*

Scanned with OKEN Scanner

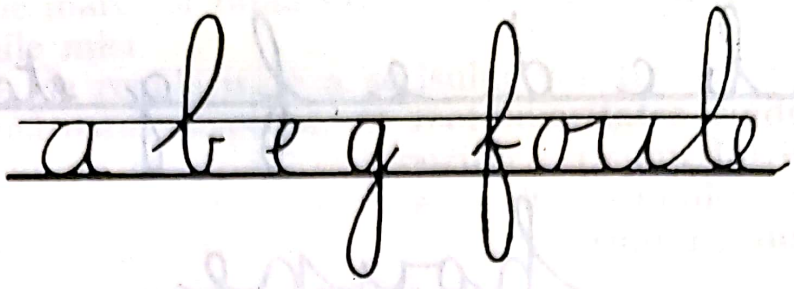


Fig. 84.

cultăți în controlul gesturilor și depășește liniile prin sacade. Exercițiul prezintă analogii cu tehnicile de caroiaj folosite în pictografie (p. 56). În general, este mai ușor, pentru copii, să atingă linia precis executînd o curbă decît executînd o trăsătură rectilinie.

Explicăm copilului că plasînd bine literele în spațiul dintre cele două linii, ele vor fi „toate de aceeași mărime". În cazul celor care sînt în stare să înțeleagă, folosim termenii de „corp" al scrisului sau de „zonă medie".

Trasăm apoi literele „mari" (sau o literă „mică" urmată de una „mare"), precizînd punctele de intersecție a buclelor cu liniile.

În vederea acestor exerciții, ne putem pregăti modele de litere sau de cuvinte plasate între cele două linii și putem cere copilului: 1) să reproducă liniile; 2) să reproducă literele sau cuvintele așa cum sînt prezentate în model.

La acest nivel al exercițiilor nu se pune încă problema proporțiilor dintre corpul literei și partea sa ascendentă sau descendentă; în cazul literelor „mari" e suficient ca ele să se înalțe sau să coboare în raport cu liniile care delimitează zona medie.

d) *Proporțiile literelor* (fig. 85)

Mai înainte de orice, căutăm să simplificăm lucrurile pentru copil. Exercițiile de proporționare se fac mai întîi cu litere de dimensiuni mari, apoi cu litere de dimensiuni mici. Trasăm în fața copilului cele două linii care închid zona medie, linia de bază fiind bine scoasă în evidență. Trasăm apoi încă două linii, punctate, care limitează o zonă superioară și inferioară de aceleași dimensiuni (fig. 85).

Cînd literele scrise sînt de dimensiuni mari, căutăm ca proporțiile lor să fie armonioase, fără să fixăm copilului raporturi numerice în care să fie integrate aceste proporții. Îi explicăm numai că cele două zone exterioare au aceeași „mărime" și că depășirile situate în aceste zone au de asemenea aceeași mărime. În această împrejurare adoptăm o terminologie care să fie pe înțelesul copilului.

Scanned with OKEN Scanner

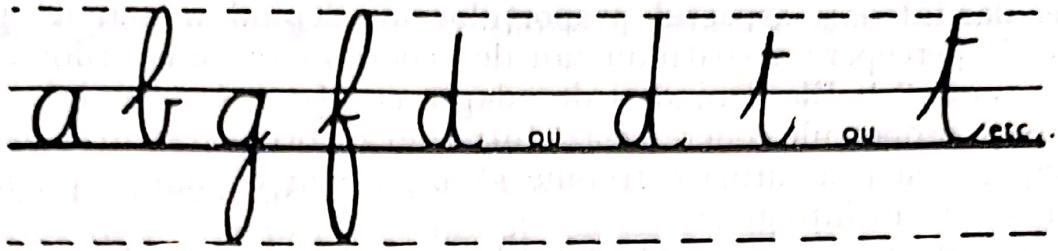


Fig. 85.

Cînd abordăm scrisul de dimensiuni aproape egale cu cele ale scrisului școlar, stabilim pentru toate depășirile o dimensiune de două ori mai mare decît aceea a zonei medii.

Segmentele superioare ale bastonașelor literelor *d* și *t* pot fi ceva mai scurte decît buclele *. Menționăm totuși, în treacăt, că această distincție subtilă dispare în scrisul adult modern.

Pentru simplificare, cînd e vorba de dificultăți de structurare spațială, dăm bastonașelor literelor *d* și *t* aceeași înălțime ca a buclelor și utilizăm liniatura Seyès de format mare pentru a ajuta copilul să se orienteze după această liniatură; totuși, pe liniatura Seyès nu cerem niciodată să se scrie cu dimensiuni „mari" (8 mm) sau „mijlocii" (4 mm). Pentru scrisul de 4 mm confecționăm o liniatură Seyès la scară dublă. Punctele de reper (primul rînd etc.) rămîn întotdeauna aceleași.

Exercițiile de regularitate generînd la început tensiune, reeducatoarea le va scurta și le va face să se desfășoare într-o atmosferă destinsă, începînd prin a cere copilului să scrie cu litere de dimensiun mari.

După ce am arătat și am definit proporțiile literelor (ceea ce poate imprima scrisului un aspect infantil), accelerăm scrisul, care redevine mai personal, fără a pretinde, cu privire la proporțiile literelor, o precizie exagerată care să meargă pînă la diferențe de jumătăți de milimetru. Rigiditatea în acest domeniu, ca și în toate celelalte domenii ale scrisului, este primejdioasă pentru personalitatea copilului și îl face să piardă plăcerea de a scrie. Dacă subiectul a scris bucuros, mai mult sau mai puțin regulat, o frază pe care a imaginat-o, nu-l vom șicana în legătură cu inexactitatea unui bastonaș. Vom prefera să trecem la altă chestiune, felicitîndu-l, și vom relua exercițiile de proporționare în alt cadru decît acela al scrierii spontane. Ulterior, cu ocazia altei ședințe, îl vom pune să execute un exercițiu de scriere spontană amintindu-i, fără asprime, la început, că va trebui să urmărească totodată și ameliorarea proporțiilor. Se poate întîmpla ca în cursul acestui ultim exercițiu copilul să se corecteze singur.

* Este vorba de buclele unor litere ca *b*, *f* etc. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

Regularitatea și aspectul proporțiilor nu depind numai de posibilitățile de percepere a spațiului sau de „coordonarea mișcărilor controlate perceptiv" [1]. Ele depind și de adaptarea afectivă a copilului; regularitatea și proporțiile concretizează într-adevăr, prin excelență, „regula", „principiile" și prin urmare trebuie să înțelegem că unii copii nu pot să le respecte în întregime.

În sfîrșit, ne vom aminti întotdeauna că „proporțiile personale" sînt un element de bun nivel prin însuși faptul că ele depășesc normele caligrafice învățate. Dacă scrisul unui copil de 11—12 ani comportă atare proporții personale și dacă aceste proporții nu sînt prea anormale, avem tot interesul să nu le schimbăm. Dacă scrisul este suplu, semiregulat și dacă spațiile albe sînt bine plasate, el va fi oricum lizibil. Pe de altă parte, ne vom aminti că rapiditatea însoțită de o semiregularitate a proporțiilor face scrisul mult mai eficient și mai plăcut decît încetineala însoțită de regularitate caligrafică.

În rezumat, prin aceste exerciții urmărim:

1) să ajungem la dispariția zonelor diferențiate datorate ignorării proporțiilor și adesea dificultăților de structurare spațială;

2) să regularizăm scrisul dar să evităm, cînd copilul cunoaște proporțiile, să-i dăm o înfățișare prea strict caligrafică și lentă;

3) să ajutăm copilul să depășească „stadiul caligrafic", dacă el a împlinit vîrsta de 10—11 ani.

e) *Regularitatea dimensiunilor fără ajutorul liniilor*

Cînd copilul a ajuns să înțeleagă bine problema regularității zonei medii și a proporțiilor, îi cerem să traseze cuvinte sau fraze regulate și de proporții corecte „din ochi", pe coli independente și fără ajutorul liniaturii.

Majoritatea copiilor pot realiza în felul acesta studiul sau regularitatea rîndului, a proporțiilor și a dimensiunilor, reeducatoarea precizînd treptat, prin apelul la unul din exercițiile anterioare, noțiunile pe care copilul nu și le-a însușit.

Tindem totuși constant, în ultimă instanță, spre un scris regulat, fără ajutorul artificial al liniilor. Cînd scopul este atins, copilul și-a „structurat" efectiv scrisul. În acest caz, exercițiile se pot desfășura în felul următor:

1. Se revine la scrisul de format mare (fig. 136, p. 231) cu creionul gros, pe coli de 40/50 cm. Cerem copilului alternativ, ședință cu ședință, să ia aminte ca:

a) rîndul de bază să fie rectiliniu (se vor evita „ondulațiile" și „fragmentarea trăsăturilor");

[1] În acest context reproducem o formulă a lui J. Piaget.

Scanned with OKEN Scanner

b) zona medie să fie regulată (luînd ca reper prima „literă mică" scrisă la începutul rîndului);

c) proporțiile să fie regulate și echilibrate; la început putem sugera copilului să ia ca reper primul bastonaș * pe care l-a trasat deplasînd orizontal arătătorul mîinii stîngi pentru a fixa nivelul literei depășitoare următoare. Cu încetul, copilul folosește „din ochi" acest tip de reperaj.

La început nu putem da decît un singur consemn pentru fiecare exercițiu sau ședință, însă mai tîrziu vom cere să se țină seama concomitent de două sau trei consemne.

2) Reducem formatul scrisului la 2,5—3 mm pe hîrtie neliniată, reluînd fiecare consemn separat și apoi integrîndu-le pe toate în același exercițiu. Reducerea formatului se face absolut progresiv; de aceea, în cursul reeducării copiii scriu cu litere destul de mari, faptul ușurîndu-le munca (fig. 86, p. 144). Din cînd în cînd:

— sprijinim scrisul pe o linie de bază trasată cu creionul;

— reluăm exercițiile de scris pe „rînduri rectilinii" cu ghirlande ritmate (fig. 90, p. 151);

— cerem să se sporească ușor viteza menținînd regularitatea. În sfîrșit, dacă subiectul nu reușește să îndeplinească anumite cerințe, încercăm să găsim exerciții care răspund dificultăților lui personale; de exemplu, dacă observăm că neregularitatea dimensiunii afectează numai anumite litere, explicăm copilului situația și creăm un exercițiu care se adaptează dificultății respective. Dacă, de pildă, litera *n* este în mod constant aplatizată, mai ales în grupele *ent* sau *ant*, introducem aceste grupe în mișcarea cursivă a ghirlandei (fig. 90, rîndul *f*).

Apoi punem copilul să scrie un text, cerîndu-i să dea atenție acestor grupe de fiecare dată cînd apar (vezi, în fig. 86, reproducerea unui text pe care l-a scris, din proprie inițiativă, un copil de 13 ani afectat de dificultăți de acest tip).

f) *Regularitatea înclinării*

În majoritatea cazurilor, noi abordăm acest aspect de-abia la urmă. Într-adevăr, am constatat că exercițiile precedente erau uneori de ajuns pentru a regulariza și înclinarea scrisului.

Cînd este necesar să punem la punct această „regularitate a direcției", cerem copilului să traseze:

1) linii paralele și perpendiculare pe aceeași linie de bază: fig. 138, p. 236;

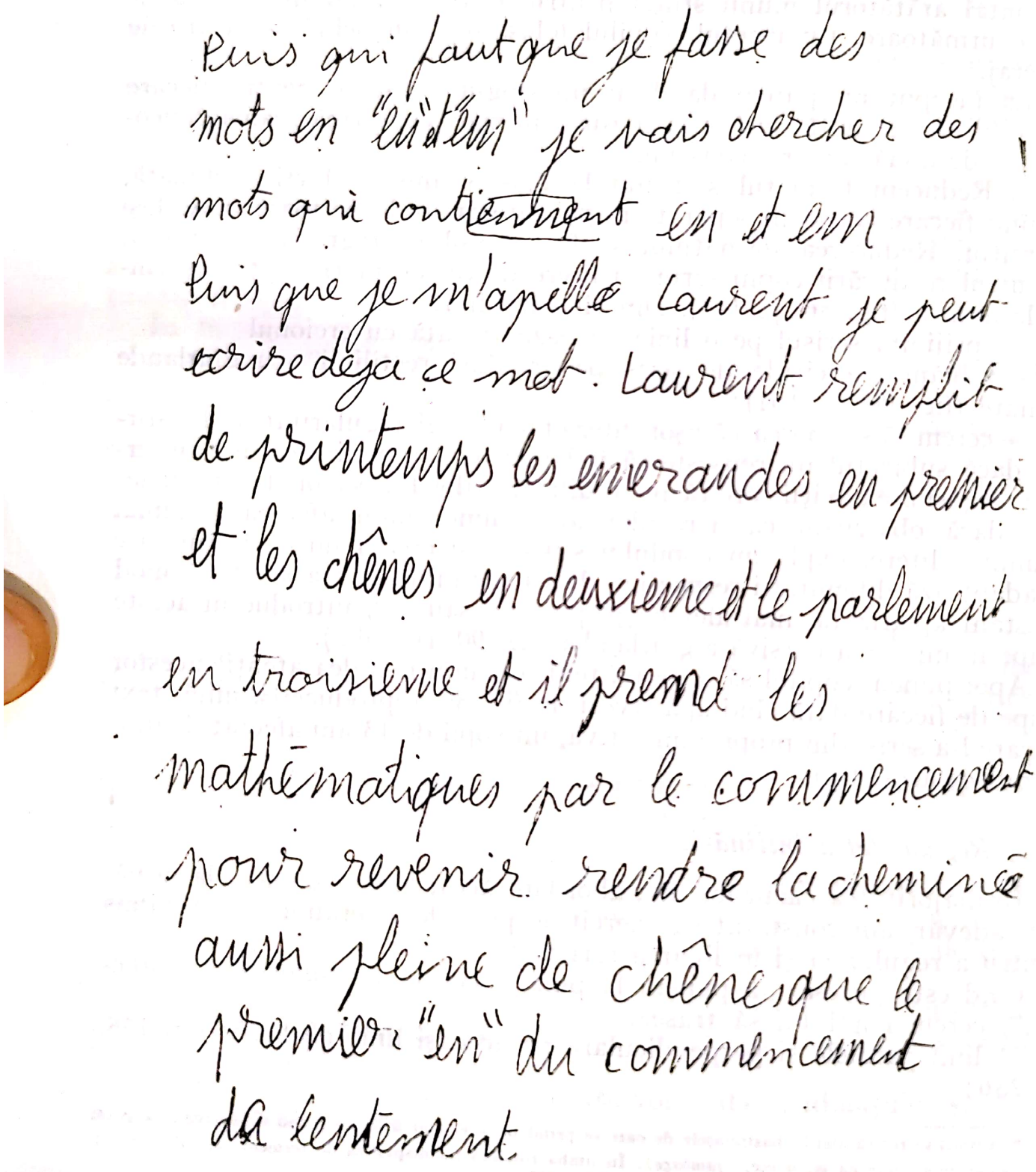
---

* Autorii se referă aici la bastonașele de care se prind buclele unor litere ca *p* sau *d* *(hampe)*, ca și la bastonașele unor litere ca *m*, *n* etc. *(jambage)*. În limba română nu dispunem de termeni care să distingă o noțiune de cealaltă. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

2) linii paralele și oblice față de o linie de bază dreaptă: fig. 138 bis, p. 236;

3) linii paralele ca la punctul 2, *coala de hîrtie fiind înclinată la stînga* (cînd copiii au 8—9 ani).



Puis qui faut que je fasse des
mots en "en" et "em" je vais chercher des
mots qui contiennent en et em
Puis que je m'apelle Laurent je peut
ecrire deja ce mot. Laurent remplit
de printemps les emeraudes en premier
et les chênes en deuxieme et le parlement
en troisieme et il prend les
mathématiques par le commencement
pour revenir rendre la cheminée
aussi pleine de chênes que le
premier "en" du commencement
da lentement.

Fig. 86.

În prealabil se pot face aceleași exerciții cu ajutorul unor bețe, acestea înlocuind liniile trasate paralel.

Utilizăm și tehnica ce constă în prelungirea bastonașelor printr-o trăsătură amplă, copilul văzînd atunci clar erorile sale de direcție.

Pe de altă parte, punem copilul să execute exercițiile de mișcare cursivă cu „litere mari" integrate în ghirlande (fig. 87 și 88), cerînd ca trăsăturile descendente să aibă o înclinare regulată, adică să orienteze înclinarea însăși.

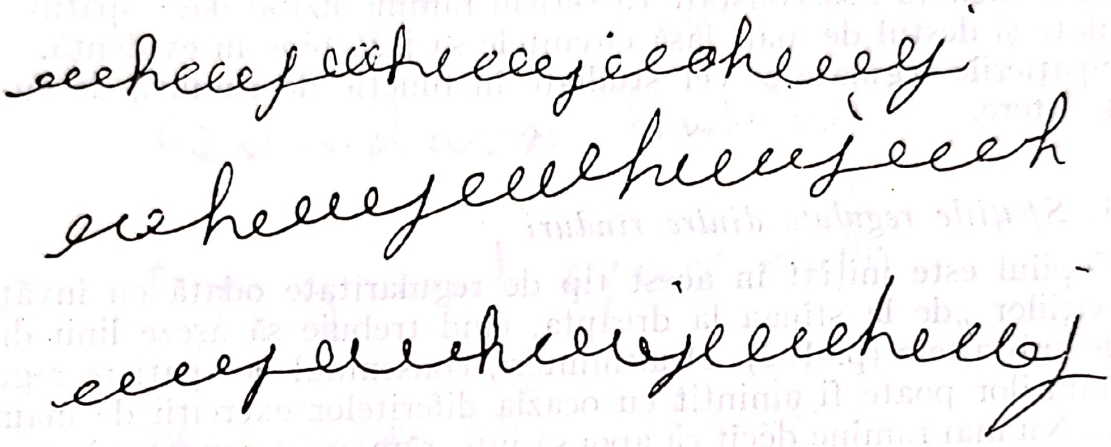


Fig. 87. Neregularitatea direcției într-un exercițiu executat de un copil de 10 ani.

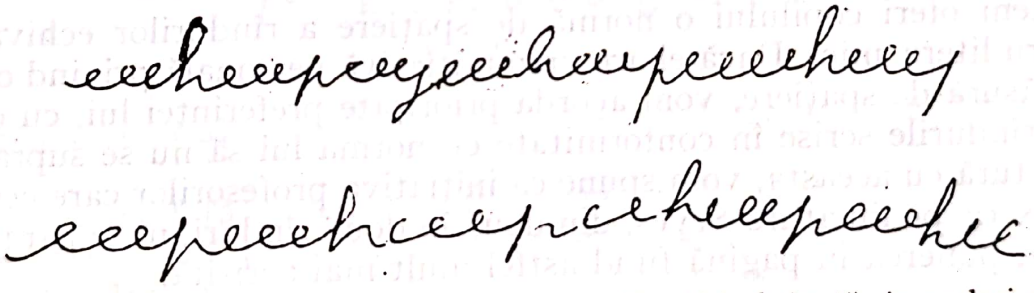


Fig. 88. Același copil. Mai mare regularitate a direcției obținută în același exercițiu (făcut după două săptămîni).

Nu pretindem niciodată o regularitate perfectă a înclinării. Ea este o performanță dificilă, care nu se realizează cu succes.

În sfîrșit, căutăm, de fiecare dată și în cazul fiecărui copil, originea neregularității de direcție a scrisului. Neregularitatea ține de un comportament instabil însoțit de un prost control vizual și motric. Ea se poate datora și faptului că subiectul schimbă mereu orientarea hîrtiei sau poate avea originea într-o extensiune progresivă a mîinii, care înaintează de-a lungul rîndului fără să se adapteze la intervale regulate. În sfîrșit, poate fi efectul unei motricități digitale de amplitudine prea slabă și prost coordonată, literele mici fiind trasate cu degetele, iar cele mari cu o mișcare a întregului braț.

Scanned with OKEN Scanner

Cauza neregularității odată descoperită, nu mai rămîne decît s-o explicăm cu bunăvoință copilului și să creăm împreună cu el un exercițiu care să-i permită să-și domine dificultățile.

g) *Spațierile regulate*

Spațierile regulate contribuie la lizibilitatea și la estetica scrisului. Lucrul poate fi dovedit cu ușurință ținînd departe de copii o pagină scrisă și făcîndu-i să constate că scrisul rămîne lizibil dacă spațiile albe regulate și destul de mari lasă cuvintele să iasă bine în evidență.

Spațierile regulate se cer studiate în funcție de rînduri, de cuvinte și de litere.

1. *Spațiile regulate dintre rînduri*

Copilul este inițiat în acest tip de regularitate odată cu învățarea exercițiilor „de la stînga la dreapta, cînd trebuie să așeze linii drepte unele sub altele (p. 103). Dealtminteri, consemnul de spațiere regulată a rîndurilor poate fi amintit cu ocazia diferitelor exerciții de înaintare mică. Nu mai rămîne decît ca apoi să integrăm acest consemn în scrierea curentă (vezi, în figura 89, textul scris spontan de un copil cu ocazia unui exercițiu de acest tip).

Putem oferi copilului o normă de spațiere a rîndurilor echivalentă cu patru litere mici. Dacă el are vreo inițiativă personală privind oricare altă măsură de spațiere, vom acorda prioritate preferinței lui, cu condiția ca rîndurile scrise în conformitate cu norma lui să nu se suprapună. În legătură cu aceasta, vom spune că inițiativa profesorilor care cer copiilor să scrie pe liniatură Seyès, din două în două rînduri, ni se pare foarte fericită, punerea în pagină fiind astfel mult mai aerisită.

2. *Spațiile regulate dintre cuvinte*

Și în cazul de față se poate dovedi copilului că, pe de o parte, scrisul prea compact este greu de citit și obosește cititorul, iar pe de altă parte, că un scris care prezintă spații albe prea mari între cuvinte pare dezarticulat și nu favorizează continuitatea și concentrarea necesară în momentul lecturii.

Neregularitatea spațiilor dintre cuvinte este frecventă la disgrafici. Ca întotdeauna, este bine ca în fiecare caz să căutăm originea și să creăm un exercițiu adecvat. Neregularitatea se poate datora, de exemplu, unei blocări care înghesuie cuvintele sau unor demaraje sacadate care lasă brusc o mare pată albă. Reluarea exercițiilor de înaintare (mare sau mică) va favoriza, în cazul acesta, o mai mare regularitate, deoarece

Scanned with OKEN Scanner

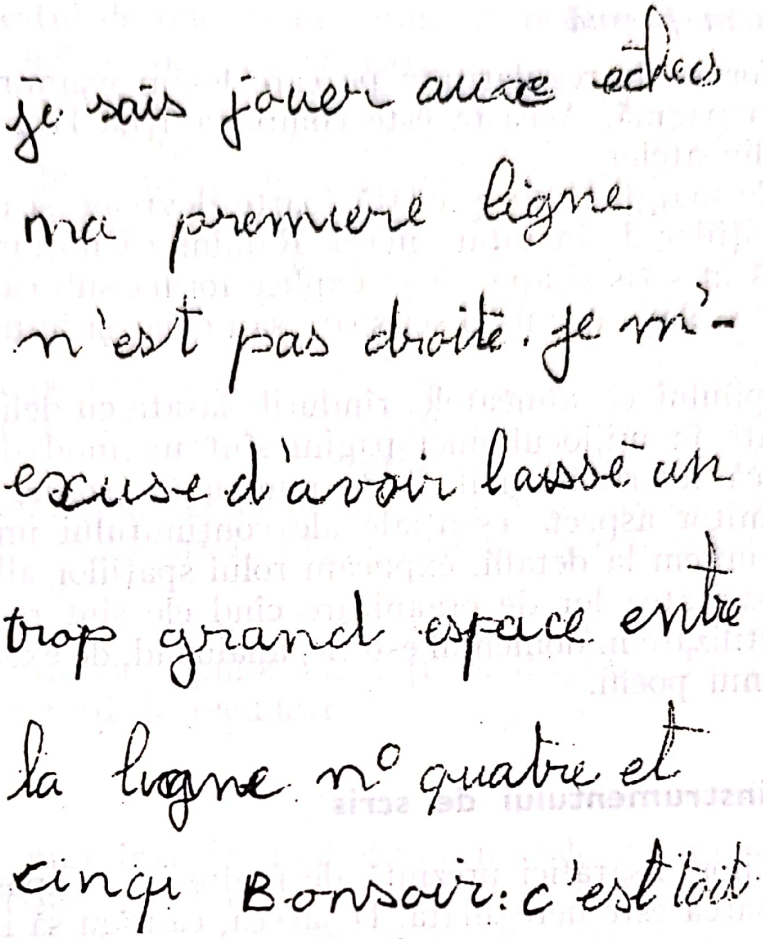


Fig. 89.

înaintarea cere o alunecare regulată a mîinii între trăsături sau între cuvinte.

În cazul de față putem stabili o normă de spațiere a cuvintelor echivalentă cu două litere mici sau cu un *m*, lăsînd copilul liber în privința spațierilor, dacă ele sînt semiregulate și nu prezintă exagerări în ceea ce privește compactitatea sau aerisirea.

3) *Spațiile dintre litere*

Ocazia de a atrage atenția copilului asupra „telescopărilor" eventuale pe care le prezintă scrisul său s-a ivit poate în cursul exercițiilor precedente. Exercițiile executate pînă acum trebuie să fi contribuit dealtminteri la reducerea considerabilă a telescopărilor.

De aceea, va fi suficient ca, atunci cînd vom fi ajuns în acest stadiu al reeducării, să atragem atenția copilului asupra regularității spațierii literelor, evitînd ca acest consemn să facă scrisul prea rigid sau prea lent. Ca în cazul tuturor formelor de regularitate, o semiregularitate este preferabilă unei regularități prea stricte, care ar duce la înaintare lentă și la crispare.

Scanned with OKEN Scanner

h) *Punerea în pagină*

Diferitele forme de regularitate pe care le-am examinat fac parte din punerea în pagină. Aceasta este completată cu lăsarea marginilor și formarea alineatelor.

Noțiunea de margine este predată foarte devreme și cu totul firesc în cursul exercițiilor de înaintare mare. Rămîne ca noțiunea respectivă să fie integrată în scris și apoi să se explice forma sub care se prezintă ea într-un text școlar sau într-o scrisoare sau chiar și în modul de luare a notițelor.

Arătăm copilului că alineatele, rîndurile lăsate cu deliberare libere, cuvintele izolate în mijlocul unei pagini sînt un mod de a orchestra cele scrise și că diferitele artificii de punere în pagină contribuie la reliefarea anumitor aspecte esențiale ale conținutului unui text.

Fără să recurgem la detalii, explicăm rolul spațiilor albe în punerea în pagină, capacitatea lor de organizare cînd ele sînt regulat dispuse, eventuala lor utilizare în domeniul estetic, analizînd, de exemplu, punerea în pagină a unui poem.

C. Apăsarea instrumentului de scris

Scrisul copiilor disgrafici prezintă de multe ori o apăsare excesivă. Adesea, și apăsarea este neregulată. De aceea, căutăm să învățăm copiii cum se obține o apăsare regulată și, la început, chiar ușoară.

Obiectivul se realizează atrăgînd atenția copilului asupra acestui aspect prin toate exercițiile pictografice și scriptografice despre care am mai vorbit. Cerem copilului să se orienteze după culoarea trăsăturii pe care o execută și după calitatea trăsăturii.

Marile trăsături executate prin alunecare și scrisul de dimensiuni mari [1] sînt mijloace excelente cu ajutorul cărora copilul poate vedea neregularitățile de apăsare ale scrisului său. În trăsăturile mari executate prin alunecare, apăsările mai puternice se găsesc uneori în locuri determinate ale traseului, locuri care ridică dificultăți pe plan motoriu și pe planul orientării. Scrisul pe suprafețe mari permite copilului să vadă ca prin lentile măritoare apăsările diferite, fie din cuprinsul unui cuvînt, fie de la un cuvînt la altul.

În trăsăturile pictografice, modul de a folosi nuanțat suplețea părului pensulei, arta de a face un caroiaj ușor, regulat și de a executa cu peniță o trăsătură netă și bine subțiată contribuie la educarea simțului apăsării.

De-abia în a doua fază și la sfîrșitul procesului de reeducare putem, aborda, cu copii de 8—9 ani, problema elasticității apăsării dacă, totuși,

[1] P. 64 și 231.

Scanned with OKEN Scanner

copilul este destul de relaxat în ansamblu pentru a obține elasticitatea fără să se ajungă la anumite crispări.

Hélène de Gobineau sublinia că „precizia trăsăturii și elasticitatea apăsării sînt esențial legate de supleţea încheieturii mîinii și de înțelegerea obiectivului, care permit o bună regularizare".

Pentru ca subiectul să devină conștient de dubla mișcare a încheieturii în actul scrisului — mișcarea de la stînga la dreapta și de sus în jos —, H. de Gobineau recomanda scrisul cu un stilet pe un strat de plastilină.

Se pot folosi și două coli de indigo, pentru ca subiectul să vadă bine dacă apăsarea pe care o exercită asupra „hîrtiei de dedesubt" este de forță inegală dar ritmată, în așa fel încît să se poată trasa și linii late, și linii subțiri. În acest caz, trăsăturile late și cele subțiri sînt executate cu un gest suplu și totodată ferm, și nu prin crispare și sprijin distal, ca la copiii de vîrstă mică. Ele contribuie la estetica și la amploarea trasării scrisului.

Trebuie să notăm, totuși, că noi nu am atins acest nivel de rafinament cu majoritatea copiilor afectați de disgrafie forte pe care i-am avut la tratamentul de reeducare.

D. Ritmul

Am văzut mai înainte unul din aspectele complexe ale ritmului scrisului: deplasările mîinii la intervale semiregulate; deplasările respective ritmează înaintarea. Aceasta este coordonată cu ridicările peniței în locuri judicios stabilite, ridicări care ritmează scrierea. Dar în genere, experimental, ritmul scrisului este încă insuficient studiat. De aceea, metodele noastre privitoare la acest aspect sînt lipsite de fermitate și ar trebui sprijinite prin cercetări mai ample. Totuși, educarea ritmului (sau a ritmurilor) scrisului este foarte importantă pentru copiii a căror înaintare are loc prin sacade cu blocări, ezitări fine etc., copii despre al căror scris s-ar putea pe drept cuvînt spune că este „gîngav".

Ritmul scrisului, care poate fi studiat în raport cu modurile de înaintare și de legare, poate fi de asemenea conceput: 1) în funcție de modalitățile de accelerare și de oprire a gestului grafic după structura literelor sau cuvintelor; 2) în funcție de „succesiunea literelor" (mari și mici). Cel puțin, aceasta este perspectiva în care noi am încercat să educăm ritmul grafic.

1. *Modalitățile de accelerare, de încetinire și de oprire a gestului grafic în funcție de structura literelor sau cuvintelor.*

La copilul de vîrstă mică, această formă de ritm grafic este concepută mai ales la nivelul literei. În metoda doamnei Borel-Maisonny, trasarea cu linii mari a literelor este asociată, la început, cu scurte „formule

Scanned with OKEN Scanner

ritmico-melodice" executate de un instrument muzical, formule care se adaptează la mișcarea literelor, mai rapidă în cazul trăsăturilor drepte și mai lentă în cazul curbelor, cu tăceri pentru destindere, care marchează pauzele [1].

Aceste formule melodice, pe care S. Borel-Maisonny le-a exprimat, cu titlu de indicație, prin note muzicale pentru zece litere și pentru mai multe grupuri de litere, se adaptează nu numai la schimbările de viteză ce intervin în trasarea unei litere, dar și la mișcările ascendente sau descendente pe care le comportă aceasta. Atare mod de a aborda ritmul grafic ni s-a părut extrem de interesant.

Inspirîndu-ne după această metodă, noi nu susținem deci întocmai gestul cu un acompaniament muzical și cu vocea, ci numai cu vocea, așa cum face și S. Borel-Maisonny. Aplicăm procedeul cu ocazia indicațiilor verbale („duci linia în sus, o întorci, cobori") pe care le dăm cînd învățăm copilul să traseze literele. Aceste indicații pot fi fredonate după un ritm ce se adaptează la forma literei învățate sau a două litere succesive. Ele se reduc apoi la un acompaniament „în surdină" care subliniază mai ales trăsăturile descendente. „Renunțăm la acompaniament, spune S. Borel-Maisonny, cînd trasarea cuvintelor se execută cu un gest net și ritmat."

Totuși, *de la vîrsta de 8—9 ani în sus*, nu mai studiem ritmul cuvintelor în funcție de fiecare literă, ci în funcție de unitățile grafice ale cuvîntului, tot de format mare. De exemplu, cuvîntul *campagne* se compune din patru unități grafice și se scrie în patru timpi: un timp scurt *c*; un timp lung *amp*; un alt timp scurt *a*; un timp lung *gne*. Cei doi timpi lungi sînt trasați cu un gest continuu care comportă un oarecare elan. Cerem să se facă o mică pauză după *c*, *p* și *a*.

Dacă cerem totodată copilului să fie atent la foșnetul antebrațului mișcat pe hîrtie, el va sesiza ușor, la început, ritmul propriu al fiecărui cuvînt.

Executînd acest exercițiu, unii copii se adaptează și simt bine desfășurarea cuvîntului, alții au sacade și opriri inoportune care apar ca niște „note false" ce trebuie suprimate treptat.

Exercițiul nu poate fi totuși executat decît de copiii care nu prezintă dificultăți ortografice.

2. *Succesiunea literelor mari și mici*

În procesul de reeducare a scrisului am aplicat exerciții pe care le numim „de alternare". Considerăm că aceste exerciții răspund dificultăților de desfășurare ce apar la unii copii; sacade, intervertirea literelor

[1] S. BOREL-MAISONNY, *Société Alfred Binet*, buletinul nr. 389, martie 1949, p. 360—362.

Scanned with OKEN Scanner

mari dintr-un cuvînt, dificultăți în realizarea numărului corect de bastonașe în cazul literelor *n* și *m* duble (*nn* și *mm*).

Aceste exerciții nu se adresează scrisului în sine, ci înlănțuirilor de litere repetate după anumite formule care pot fi foarte variate, însă rămîn relativ simple; ele se concentrează în grupuri de litere și de bucle ce trebuie repetate după o anumită ordine de alternare.

Prezentăm alături (fig. 90) principalele forme pe care le utilizăm într-o ordine de complexitate crescîndă.

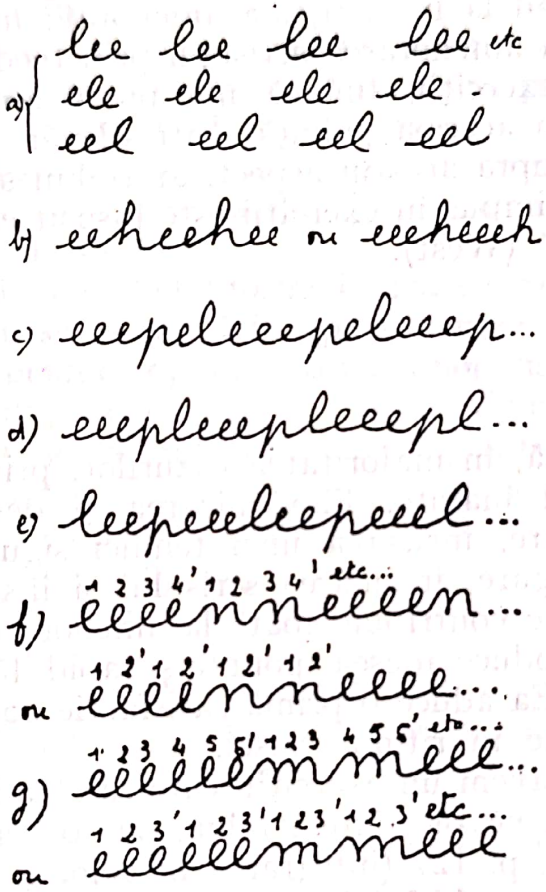


Fig. 90.

Am pus pe elevii noștri să traseze sinusoide ritmate, de pildă alternarea regulată a unei curbe înalte cu două curbe joase (ca în fig. 171, primul rînd, p. 296).

Formulele prezentate în figura 90 sînt executate cu scriere cursivă legată, fără sacade și fără opriri inoportune.

Exercițiile se fac de preferință pe tablă sau pe o coală mare de 40/50 cm, cu creionul gros și prin intervenția unei mișcări brahiale de trasare a semnelor [1]. Ele se pot executa și pe o coală de 21/27 cm, cu stiloul cu pastă și cu un corp de 3 mm în cazul buclelor mici.

[1] WEST, studiind anumite aspecte ale ritmului grafic (1922), a notat că brațul se adaptează mișcării ritmice mai ușor decît degetele, mai ales la copii.

Scanned with OKEN Scanner

Trăsăturile *descendente* ale acestor semne grafice pot fi însoțite de o enumerare făcută cu voce tare sau de un acompaniament vocal în surdină, mai ales în cazul formulelor din seria *f*, care pot fi trasate într-un ritm în doi sau patru timpi, și în cazul formulelor din seria *g*, care pot fi trasate într-un ritm în trei sau șase timpi. Pot fi subliniate cu vocea și trăsăturile descendente ale literelor mari și mai ales bastonașele inferioare, care, la scris, sînt timpi cu deosebire tari.

Am observat că prin exerciții repetate de acest tip, scrisul copiilor disgrafici, inconvertibil la început, s-a ameliorat; în stadiul actual nu putem ști totuși dacă ameliorarea scrisului prin reeducare se datorează în special acestor exerciții, fiindcă noi practicăm întotdeauna mai multe serii diferite în aceeași ședință. Într-adevăr, pentru a ne putea pronunța motivat asupra acestui aspect, ar trebui să verificăm experimental dacă „ritmul impus în exerciții este însușit ca deprindere fixată definitiv în practică" (West).

E. Viteza

Viteza se formează, în majoritatea cazurilor, prin exercițiile despre care am vorbit mai înainte. Flexibilizarea și destinderea generală, exercițiile de înaintare, însușirea unei tehnici sigure pentru trasarea literelor și pentru legare, înclinarea scrisului și însușirea unei mișcări dinamice bine ritmate contribuie toate la ameliorarea rapidității.

Ameliorarea se produce adesea spontan și rapid, fără ca noi s-o urmărim în mod special. Ea aduce o primă satisfacție copilului, care ajunge astfel să se încadreze în ritmul clasei.

De aceea, noi nu avem un exercițiu care să se adreseze cu deosebire rapidității. Totuși, la nevoie putem relua, cu consemnul de rapiditate, exercițiile din fig. 74, p. 127 (integrarea literelor și ghirlandelor) și 81, p. 136 (scris alternat cu ghirlande); ele sînt foarte indicate pentru înlăturarea inhibițiilor.

Dacă, cu toate acestea, copilul nu atinge un nivel de viteză normal pentru vîrsta lui (sau clasa lui), trebuie să căutăm cauza incapacității sale de a-și ameliora viteza.

Ea poate consta în dificultățile de ortografie și în acest caz accelerarea scrisului nu va fi posibilă decît în momentul cînd problemele ortografice vor fi rezolvate.

Cauza poate fi și o debilitate motorie serioasă; în acest caz ameliorarea scrisului se va realiza numai după restabilirea motricității generale. Totuși, sîntem îndreptățiți să ne imaginăm că un copil debil motoriu poate, după un antrenament mai îndelungat, să-și însușească o anumită îndemînare motorie într-o activitate specifică.

Scanned with OKEN Scanner

Încetineala se poate datora și structurii personalității (inhibiții puternice) pe care avem posibilitatea s-o modificăm numai prin reeducarea scrisului.

F. Scrisul personal

Dacă oferim copilului modele pe care le pregătim pentru el și în prezența lui, iar cîteodată, în cazul copiilor de 5—6 ani, modele bine alcătuite din unele caiete de scris, dorința noastră este mai ales aceea ca elevul să-și formeze un scris personal care să-i placă.

Obiectivul poate fi realizat în diverse moduri:

a) urmărind mai degrabă ameliorarea marilor componente ale scrisului (legarea, simplificarea, dextrogiritatea) decît copierea servilă a unor modele standardizate de litere;

b) căutînd împreună cu copilul forme indicate care să-i poată plăcea;

c) subliniind, în cursul reeducării, apariția unor forme reușite care au ieșit spontan din penița copilului sau a unor cuvinte cu deosebire binevenite. De exemplu, dacă avem în vedere figura 93, pagina 155, cele două cuvinte, *c'était dans*, au fost încercuite pentru a le izola de restul textului, care are o formă diferită. Copilul care a scris acest text avea vîrsta de 13 ani și prezenta în acel moment un „început de crampă".

Trebuie să menționăm totuși că scrisul unui copil supus reeducării evoluează de-a lungul procesului respectiv și continuă să evolueze și după încheierea lui. Unele exemple de evoluție a scrisului, pe care le prezentăm aici, sînt foarte izbitoare din acest punct de vedere (fig. 97—100, p. 158—159). Pe de altă parte, chiar dacă scrisul pe care îl obținem la încheierea reeducării nu este prea personal, știm că el va putea să devină astfel mai tîrziu, dacă, pe de o parte, copilul a ajuns la vîrsta cînd se poate avea un scris personal, iar pe de altă parte, dacă personalitatea și preferințele lui sînt ele însele destul de clar afirmate.

Pentru a încheia prezentarea părții de față a metodei și înainte de a aborda metodele de reeducare în funcție de formele clinice ale tulburărilor, vom expune două cazuri de reeducare: *Laurent* și *Jean*.

Laurent (fig. 91—96)

Era un copil de 12 ani care scria cu mîna dreaptă. Nivelul său de inteligență era excelent (coeficient intelectual: 144).

Dificultățile acestui copil erau în primul rînd de ordin afectiv (hiperemotivitate) și motoriu.

La examenul neurologic, balansul era frînat la nivelul umerilor, al coatelor, al încheieturii mîinii și era blocat foarte net în partea dreaptă de activitatea mîinii stîngi.

Scanned with OKEN Scanner

La proba de punctare, nivelul copilului era de 9 ani. La proba de decupare [1], viteza corespundea vîrstei de 12 ani, dar precizia doar vîrstei de 8 ani. Mai tîrziu, în cursul tratamentului, copilul ne-a declarat că se enerva de fiecare dată cînd trebuia să îndeplinească o activitate care pretindea gesturi fine. Aceasta scoate în evidență faptul că, la copilul respectiv, discordanța dintre nivelul intelectual și posibilitățile motorii era foarte pronunțată.

Pe planul scrisului, el prezenta un „început de crampe" foarte net, cu fenomene dureroase care interveneau, de îndată ce apuca stiloul, pe toată lungimea brațului, pînă la ceafă. Pozițiile segmentale erau bune, cu excepția poziției arătătorului. Mișcarea grafică era febrilă, cu mici sacade permanente și blocări sporadice care provocau atrofie și interziceau aproape complet trasarea anumitor litere (fig. 91)[2].

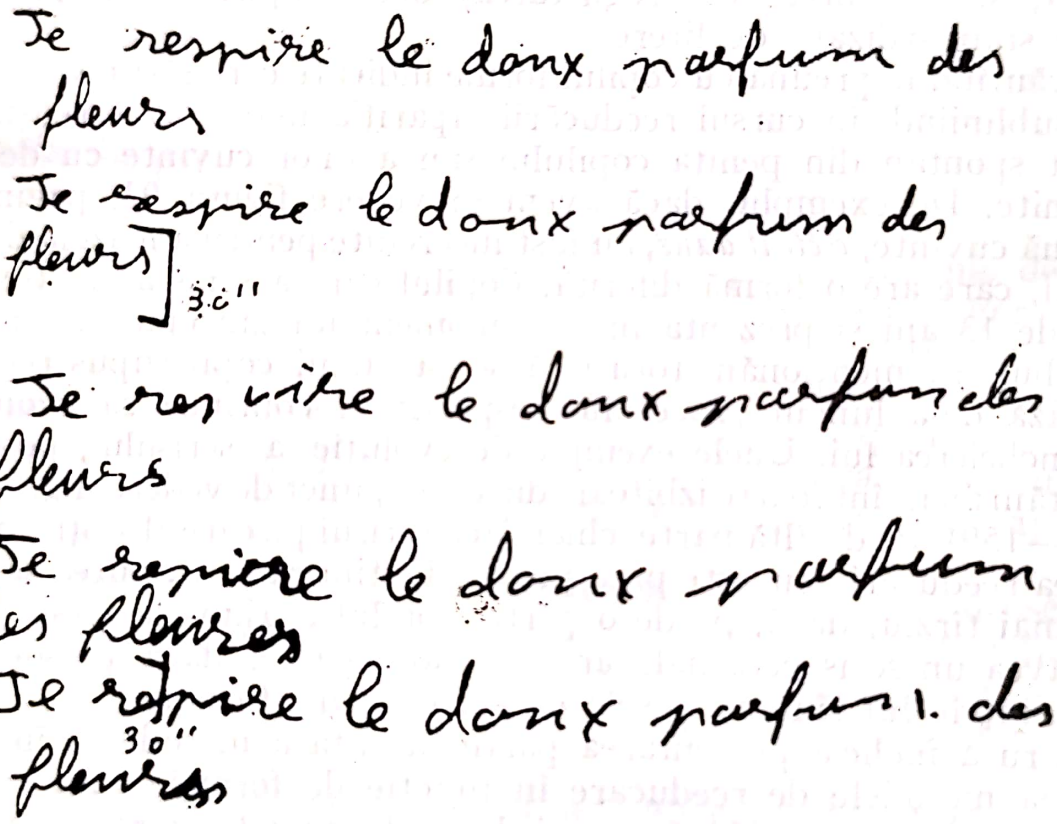


Fig. 91. Laurent, 12 ani și 1 lună (clasa a cincea *). Început de crampe destul de accentuat. Mostră de scris luată la începutul tratamentului de reeducare. Viteza: 65 litere în 30 secunde. E = 25 (media la vîrsta de 9 ani). EM = 17,5 (Q3 la vîrsta de 8 ani)**

[1] Pentru descrierea celor două probe, vezi vol. I, partea a treia: „Examenul copiilor disgrafici".

[2] Mulțumim doamnei L'HÉRITEAU pentru colaborarea sa prietenească în operația de cotare a mostrelor de scris (la începutul și sfîrșitul tratamentului), prezentate în lucrarea de față.

* Echivalează cu al șaptelea an de învățămînt. *(Nota trad.)*

** În etalonare (cf. vol. I, partea întîi), la orice vîrstă, Q 1 corespunde nivelului superior, iar Q 3 nivelului inferior. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

un pantalon de grosse toile écrue
une veste de drap bleu à longs poils un
fromet de laine teint en brun, comme celui
que les enfants des montagnes d'Auvergne
portent encore : voila mon costume.

Fig. 92. Laurent la 13 ani și 1 lună, după 8 luni de ședințe foarte neregulate și 4 luni de ședințe urmate cu punctualitate. Se constată un progres relativ, dar scrisul este încă foarte neregulat. În luna următoare, subiectul a făcut exerciții cu litere de dimensiuni mărite (fig. 85, p. 144).

Ballade à la lune
C'était dans la nuit brune sur le clocher
jaunit la lune comme un point sur un i.
Lune quel esprit sombre promène ainsi
dans l'ombre au bruit d'un fil ta face

Fig. 93. Laurent la 13 ani și 3 luni. Apar pentru prima dată forme cu adevărat suple și ușor curbate. Dar subiectul se crispează încă foarte repede în cursul scrisului.

Viteza era aproape normală pentru vîrsta respectivă (62 litere în 30 de secunde)[1].

Tratamentul prescris: relaxare și reeducarea scrisului.

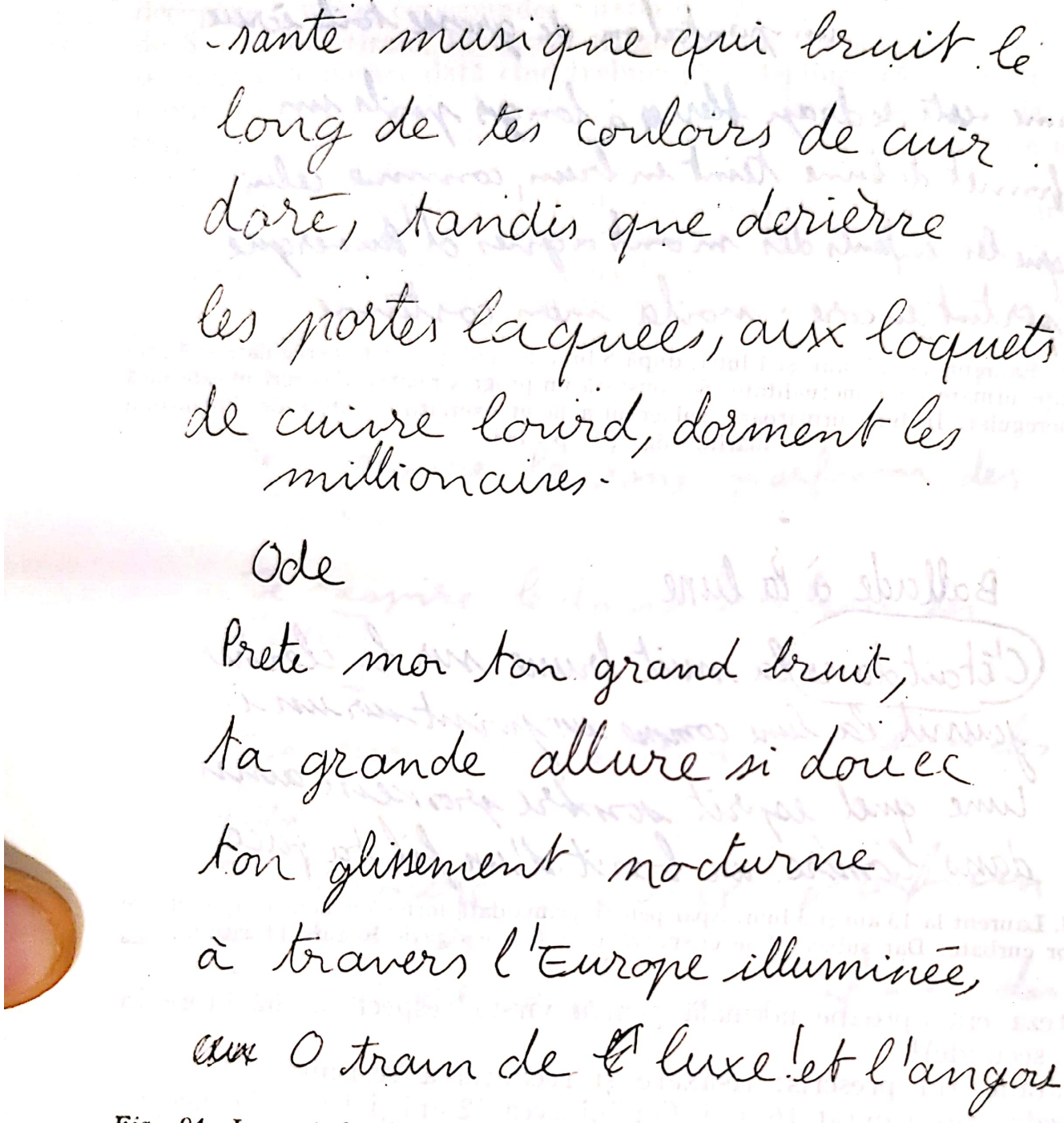
Reeducarea a durat 16 luni. Copilul avea 12 ani și 1 lună la început (clasa a cincea). La sfîrșitul tratamentului avea 13 ani și 5 luni.

Cursul a fost urmat regulat, cu excepția primelor 8 luni (6 ședințe), cînd copilul a suferit diverse boli; reeducarea efectivă a avut deci o durată de numai 8 luni (28 de ședințe)[2].

[1] Toate vitezele citate aici au fost evaluate în funcție de numărul literelor scrise în 30 secunde, vitezele fiind înregistrate înaintea elaborării scării vitezelor (vol. I). Cînd ne referim la această scară (elaborată după criteriul numărului de litere scrise într-un minut), trebuie să facem rectificarea necesară.

[2] V. nota 1, p. 307.

Scanned with OKEN Scanner


-sante musique qui bruit le
long de tes couloirs de cuir
doré, tandis que derierre
les portes laquees, aux loquets
de cuivre lourd, dorment les
millionaires.

Ode
Prete moi ton grand bruit,
ta grande allure si douce
ton glissement nocturne
à travers l'Europe illuminée,
ô tram de luxe! et l'angoi

Fig. 94. Laurent la 13 ani și 4 luni. Acum formele suple pot fi menținute pe tot spațiul unui text lung.

În cursul tratamentului, comportamentul subiectului era timid și rezervat; copilul vorbea puțin, dar manifesta o mare dorință de a colabora, lucrînd regulat și reacționînd la toate observațiile cu mare suplețe și spirit de înțelegere.

La sfîrșitul tratamentului de reeducare, scrisul era net ameliorat și mult mai apropiat de înaltul nivel intelectual al copilului. Era dinamic,

Scanned with OKEN Scanner

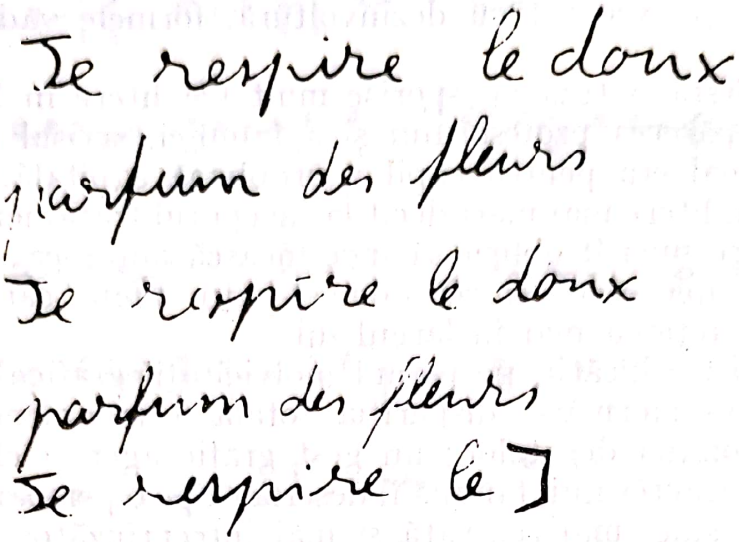


Fig. 95. Laurent la 13 ani și 5 luni. Sfîrșitul tratamentului (a 28-a ședință). Viteza este cam limitată (71 litere în 30 secunde). Dar scrisul s-a modificat mult. E = 8 (nivel foarte înalt la vîrsta de 11 ani). Scris executat cu stiloul cu pastă.

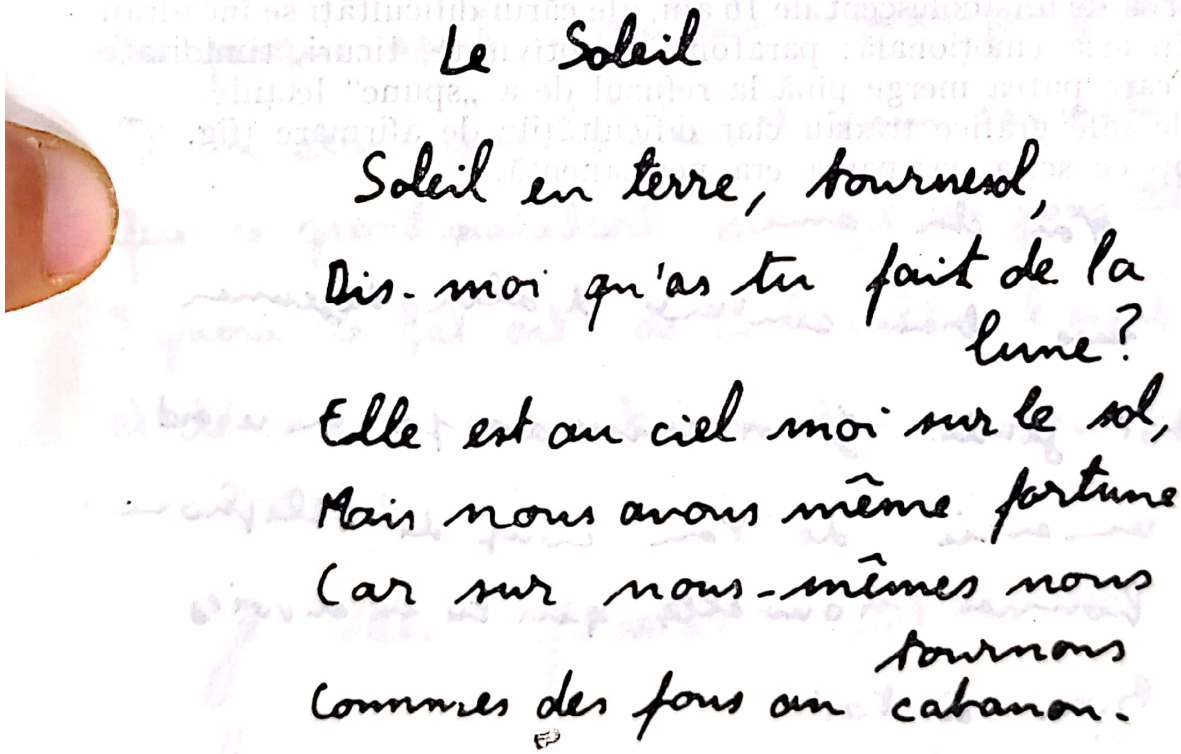


Fig. 96. Laurent la 14 ani și 5 luni (clasa a patra *). Un an după încheierea tratamentului. Formele au evoluat. Nimic de obiectat cu privire la poziții și mișcare. Copilul este perfect suplu. El nu încearcă să înainteze prea repede pentru că, așa cum susține, viteza îi provoacă o anumită tensiune a antebrațului. Viteza sa îi permite totuși să înainteze într-un ritm mediu pentru clasa pe care o frecventează.

* Clasa corespunde cu cel de al optulea an de învățămînt. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

regulat, suplu și executat cu dezinvoltură, formele vădind o anumită eleganță.

Față de vîrstă, viteza nu sporise mult (71 litere în 30 de secunde). Totuși, după părerea profesorului și a familiei, scrisul devenise foarte citeț. El nu mai era pentru copil o problemă capitală. De preferință, copilul scria cu litere mai mari decît la începutul tratamentului, deoarece scrisul cu litere mici îl obliga să încetinească acțiunea. De aceea, i-am recomandat să folosească un scris de cel puțin 3 mm, care îi oferea posibilitatea de a acționa mai în largul lui.

La sfîrșitul reeducării, pe planul motricității grafice se puteau nota următoarele transformări: dispariția totală a fenomenelor dureroase; ameliorarea poziției degetelor; un gest grafic ager și elegant.

Pe planul caracterului, familia îl descria ca pe o persoană mai deschisă, mai sigură de sine, mai relaxată și mai întreprinzătoare.

În opera noastră de reeducare, am fost, desigur, ajutați de bunul nivel intelectual al copilului, dar solidaritatea lui, care era totală, a fost un factor de reușită cel puțin la fel de important.[1]

Jean (fig. 97—100)

Era vorba de un adolescent de 16 ani, ale cărui dificultăți se încadrau mai ales în aria emoțională: paratonie, emotivitate, ticuri, timiditate la școală, care putea merge pînă la refuzul de a „spune" lecțiile.

Formele sale grafice trădau clar dificultățile de afirmare (fig. 97). În timp ce scria, crisparea era permanentă.

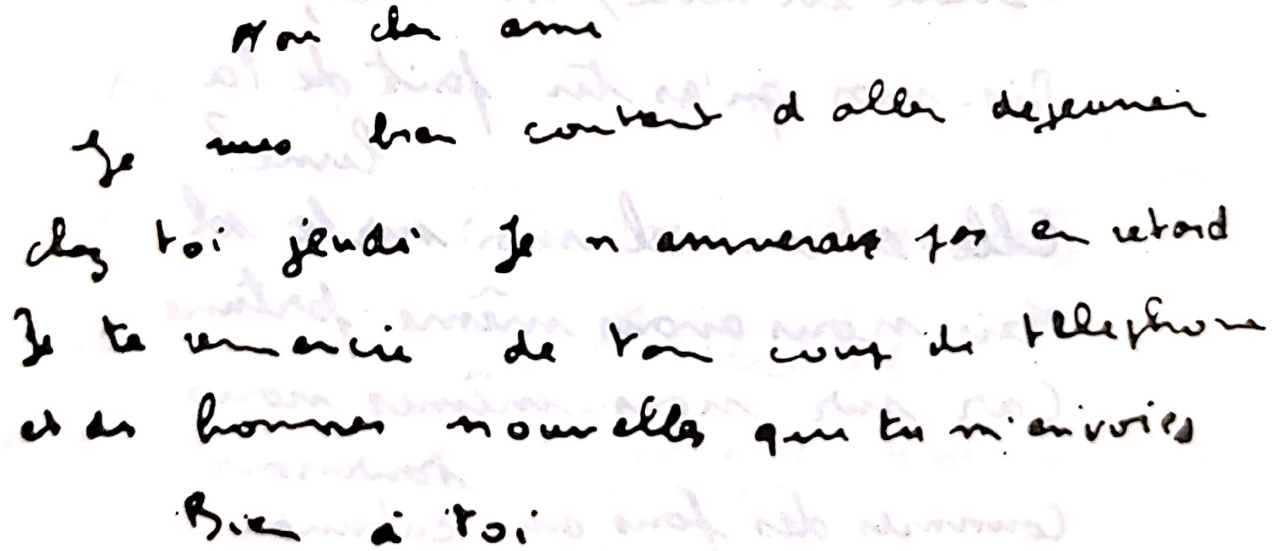


Fig. 97. Jean, 16 ani (clasa întîi *). Scrisul este executat la începutul tratamentului de reeducare. E = 13; EF = 3; EM = 10 (media pentru vîrsta de 9 ani).

[1] Mostrele de scris pe care le prezentăm în lucrarea de față au fost trasate pe coli independente, cu excepția celei din fig. 79 (p. 134), 119 (p. 196) și 120 (p. 196).

* Echivalează cu al unsprezecelea an de învățămînt. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

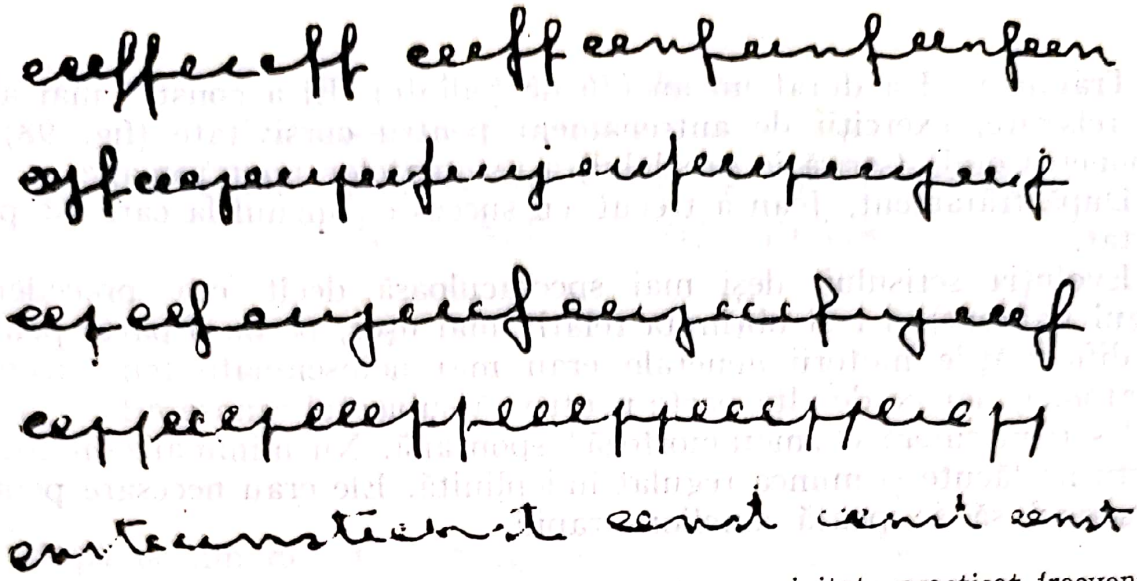


Fig. 98. Jean. Exercițiu de antrenament pentru cursivitate practicat frecvent în cursul tratamentului.

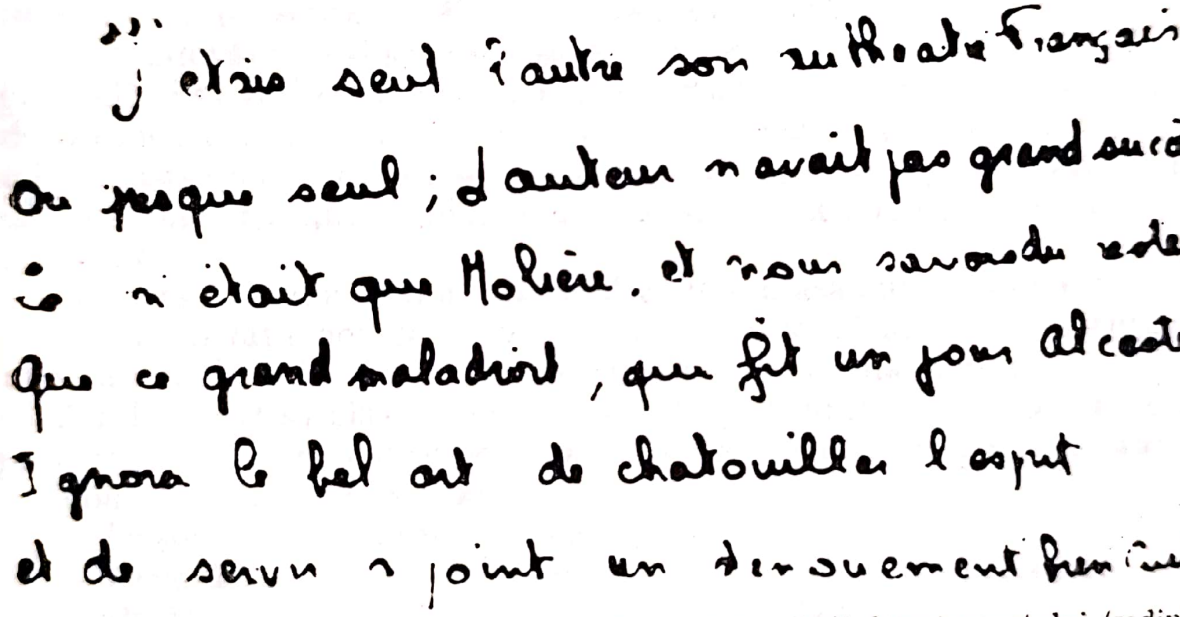


Fig. 99. Jean la 17 ani. Mostră de scris luată la sfîrșitul tratamentului (ședința a 26-a). E = 3.

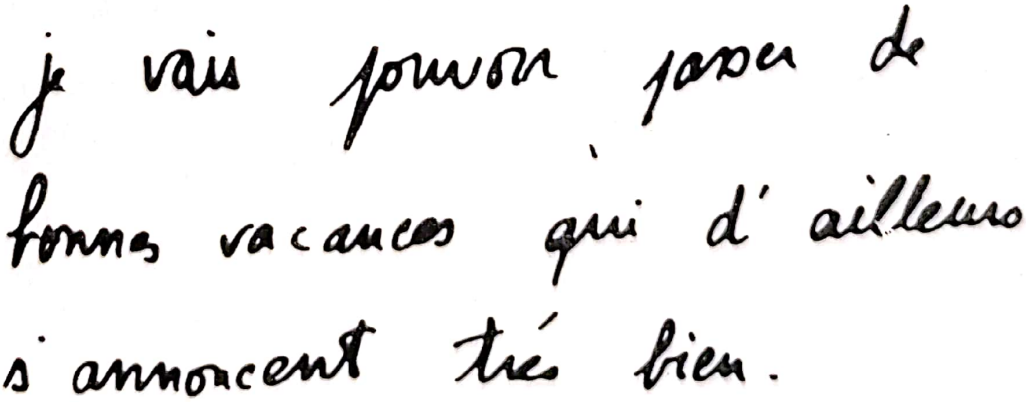


Fig. 100. Jean la 18 ani. La un an după sfîrșitul tratamentului de reeducare.

Scanned with OKEN Scanner

Tratamentul a durat un an (26 de ședințe). El a constat mai ales în: relaxare, exerciții de antrenament pentru cursivitate (fig. 98) și expunerea orală (scrisă în prealabil) a rezumatelor unor romane.

După tratament, Jean a trecut cu succes examenul la care s-a prezentat.

Evoluția scrisului, deși mai spectaculoasă decît cea precedentă (cazul Laurent), a fost obținută relativ mai ușor, pe de o parte pentru că dificultățile motorii generale erau mai neînsemnate (cu excepția paratoniei), iar pe de altă parte pentru că subiectul ajunsese la o vîrstă cînd scrisul suferă o „metamorfoză" spontană. Nu minimalizăm totuși eforturile făcute și munca regulat îndeplinită. Ele erau necesare pentru ca scrisul să se poată ameliora rapid.

Scanned with OKEN Scanner

Partea a doua

METODOLOGIA ÎN FUNCȚIE DE FORMELE CLINICE ALE TULBURĂRILOR

După ce am descris metodologia generală a reeducării scrisului și tehnicile de bază la care am recurs întotdeauna mai mult sau mai puțin, vom aborda acum reeducarea în funcție de ansamblul tulburărilor pe care le pot prezenta copiii ce ne sînt încredințați.

Într-adevăr, reeducarea trebuie să țină seama de dezorganizarea generală și să acționeze asupra acesteia dacă ține să modifice mai profund dezordinea grafică. Acesta este motivul pentru care am considerat că este indispensabil să includem aici metode care depășesc problema pusă de scris, dar care sînt extrem de utile pentru abordarea sau perfecționarea reeducării.

Aceasta înseamnă că noi considerăm copilul așa cum se prezintă atunci cînd vine în fața noastră. Examenul poate dezvălui, în constituția lui, una sau mai multe forme de tulburări divers amalgamate.

Am încercat să clasificăm tulburările și avem impresia că clasificarea pe care o adoptăm corespunde problemelor ce ne sînt puse în practică.

Vom studia deci pe rînd:

— Dezordinile organizării motorii;
— Dezordinile organizării gestului și organizării spațiului;
— Problemele exprimării grafice a limbajului;
— Problemele copiilor care prezintă tulburări de comportament;
— Începuturile de crampe.

Vom rezerva un capitol special problemelor puse de caracteristicile stîngacilor.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul întîi

DEZORDINILE ORGANIZĂRII MOTRICE

Am introdus în această categorie: A. Debilii motorii. B. Neîndemînaticii cu slabe perturbări ale echilibrului și ale organizării cinetice și tonice. C. Copiii care prezintă tulburări motorii datorate unei leziuni a sistemului nervos.

A. Debilii motorii

Vom descrie mai întîi dificultățile grafomotorii ale debililor motorii și apoi vom lua în considerare metodele de reeducare a scrisului utilizate în cazul acestor copii.

1. Tulburările grafomotorii

Tulburările grafomotorii ale debililor motorii sînt consecințe directe ale tulburărilor motricității generale. Există totuși simptome specifice grafomotorii ale neîndemînării. Le vom avea în vedere și pe unele, și pe celelalte.

a) *Manifestările debilității motorii comune motricității generale și motricității grafice*

Simptomele esențiale ale debilității motorii [1] — considerate ca o tulburare psihomotorie, adică independent de origine, care ar putea fi înapoierea intelectuală sau o leziune organică — sînt: paratonia, sincinezia, modificarea reflexelor tendoanelor și neîndemînarea gesturior[2].

[1] J. DE AJURIAGUERRA și R. DIATKINE, *Le problème de la débilité motrice (Problema debilității motrice)*, Sauvegarde, iunie 1948, vol. 22, p. 19—31.

[2] Unele teste puse astăzi la punct permit să evaluăm gradul de întîrziere a motricității generale și a motricității manuale. În legătură cu acest tip de motricitate, vezi testele folosite în studiul disgraficilor (vol. I al lucrării de față, partea a treia) și R. ZAZZO, *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant (Manual pentru examenul psihologic al copilului)*, Delachaux & Niestlé, 1960 (teste etalonate de M. STAMBAK și N. GALIFRET-GRANJON, p. 18, 50 și 215).

Scanned with OKEN Scanner

Cauzele cel mai des invocate pentru a explica debilitatea motorie sînt: emotivitatea, dezordinile lateralizării, tulburările de organizare a gestului și de organizare spațială, instabilitatea sau inhibiția, ca și anumite tulburări caracteriale care provoacă o „dezautomatizare" a gestului.

H. Wallon a pus în cazul de față un accent deosebit pe importanța reacțiilor emoționale de prestanță [1].

Paratonia, sau „imposibilitatea de a relaxa voluntar un mușchi" *(Dupré)*, este simptomul cel mai vădit al acestor reacții. Ea trădează o stare de alarmă în fața altei persoane și trebuie explicată „în raport cu dezvoltarea personalității și cu maturizarea emotivă și afectivă"[2].

Reacțiile emoționale de prestanță pot fi mai mult sau mai puțin trecătoare și de intensitate variabilă. Ele pot fi neînsemnate și foarte bine controlate sau pot fi „catastrofice", adică pot apărea brusc și intens de îndată ce subiectul simte că cineva îl urmărește cum execută o acțiune. Astfel, nu sînt rare cazurile cînd ne găsim în prezența unor disgrafici neîndemînatici care prezintă chiar aceste reacții în timpul scrisului, mai ales a scrisului rapid, cînd calitatea grafismului se poate degrada în mod spectaculos. În același timp, acești copii manifestă o sudație intensă, foarte perceptibilă la nivelul mîinilor, sudație care este un simptom al hiperemotivității sau al unui efort prea mare.

Aceste reacții emoționale pot totuși să dispară dacă subiectul se simte sigur pe sine și atunci, în raport cu gradul de destindere și de calm, putem întîlni diferențe de calitate a scrisului foarte accentuate.

Dacă aceste reacții paratonice însoțite de atitudini de apărare tonică și de inhibiție au făcut încă din copilărie parte integrantă din modul de manifestare în prezența altei persoane, putem înțelege că gesturile au fost perturbate de la început în cazul oricărei învățări.

La scris ca și în motricitatea generală, gesturile sînt efectiv permanent contrariate, paralizate, îngreuiate din cauza rigidității, a tremurului emoțional și a inhibiției, sau sînt febrile, precipitate, „neîndemînatice din cauză că subiectul se pripește" (Wallon) și prost controlate. Motricitatea este trăită ca o luptă și comportă o rigiditate în timpul aşteptării o apărare globală, tresăriri etc.

---

[1] H. WALLON, *La maladresse (Neîndeminarea)*, în „Journal de psychologie", anul XXV, 1928, nr. 1, p. 61–78.

[2] J. DE AJURIAGUERRA, *Les bases théoriques des troubles psychomoteurs et la rééducation psychomotrice chez l'enfant (Bazele teoretice ale tulburărilor psihomotorii și reeducarea psihomotorie a copilului)*, Médecine et Hygiène, Genève, 1961, nr. 521, 19, p. 801–804.

Scanned with OKEN Scanner

Paratonia poate corespunde și unei întîrzieri a dezvoltării motorii legate de o maturizare nervoasă tardivă [1]. Ca și în cazul precedent, ea împiedică mișcările, dacă este trăită „ca o constrîngere".

În sfîrșit, este cazul să ținem seama, în aprecierea paratoniei, de vîrstă și de diferențele tipologice [2]; de exemplu, balansul încheieturii mîinii, controlat în timpul scrisului, nu are aceeași pasivitate la un adolescent de tip atletic ca la un adolescent de tip astenic. La adolescentul atletic, balansul este mai „greoi".

Parțial, tot astfel trebuie să explicăm, în funcție de modificările tonusului, *sincineziile*, mai ales sincineziile *tonice*, care sînt foarte frecvent manifestări paratonice, cîtă vreme sincineziile *tonico-cinetice*, sau sincineziile de imitație, trebuie interpretate în funcție de vîrstă. Într-adevăr, acestea din urmă se manifestă normal la numeroși copii de 6, 7 și 8 ani și dispar apoi treptat. De la 12 ani înainte, copiii normali nu mai prezintă, practic, sincinezii[3]. Ele nu dispar la copiii debili motorii, la care pot lua forme cu totul exagerate.

Ca și în cazul paratoniei, în interpretarea sincineziilor trebuie să ținem seama de componentele tipologice.

Sincineziile tonice și tonico-cinetice pot apărea, și unele și altele, în momentul actului grafic, cu toate nuanțele lor, la mîna care nu scrie, la cap, la buze, la limbă etc. Sincineziile pot lua, de asemenea, forme accentuate la stîngacii contracarați fără precauție, care constituie un procent însemnat în rîndul celor cu scris neîndemînatic.

Tehnicile prezentate în capitolul de față se adresează mai ales acestei categorii de probleme puse de prezența manifestărilor paratonice și sincinetice.

Tehnicile care se străduiesc să răspundă dificultăților copiilor neîndemînatici exprimate prin tulburări ale reprezentării corpului și ale organizării spațiului sau prin instabilitate și tulburări de comportament vor fi expuse în capitolele următoare. Tehnicile destinate debililor motorii expuse în acest capitol vor fi dealtfel utile și celorlalte categorii de copii „neîndemînatici" în măsura în care tulburările lor complexe includ și paratonia, sincineziile și neîndemînarea gestului fin.

---

[1] J. DE AJURIAGUERRA, R. DIATKINE și G. SOUBIRAN, *Tonus et types psychomoteurs (Tonusul și tipurile psihomotorii)*, extras din Actele primului Congres de antropologie diferențială, 1950, fasciculă 5, p. 1–8.

[2] J. DE AJURIAGUERRA și M. STAMBAK, *L'évolution des syncinésies chez l'enfant. Place des syncinésies dans le cadre de la débilité motrice (Evoluția sincineziilor la copil. Locul sincineziilor în cadrul debilității motorii)*, Presse médicale, anul 63, 1955, 63, p. 817–819. Vezi și *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant*, op. cit.: *Trois épreuves de syncinésies (Trei probe de sincinezii)* de M. STAMBAK.

[3] Vezi nota 2 din pagina precedentă.

Scanned with OKEN Scanner

b) *Simptomele grafomotorii specifice ale debilității motorii*

Așa cum am amintit mai înainte, pe lîngă manifestările generale ale debilității motorii întîlnite direct la nivelul gestului grafic putem găsi și alte simptome ale neîndemînării în pozițiile și mișcarea grafică. Le vom expune numaidecît [1]. Ele pot să nu fie toate prezente la unul și același copil.

1. *Atitudinea* este „prăbușită", cu cotul foarte îndepărtat de corp; subiectul caută un reazem larg sau intensiv.

Se produce o înclinare treptată a trunchiului spre dreapta; trunchiul este tras de brațul care scrie, fapt ce se poate explica printr-o lipsă de stabilitate axială în cursul mișcării.

2. *Sprijinirea* pe extremitatea instrumentului de scris este intensă. Ea merge pînă la îndoirea peniței atunci cînd copilul pune un simplu punct pe *i*. Acest mod de sprijinire provoacă și o lățire a trăsăturii, și o apăsare foarte puternică.

3. *Mișcările* sînt globale, rău disociate, rău coordonate.

Mișcările cotului. Chiar în cursul exercițiilor de reeducare, acești copii efectuează cu mare greutate rotirea antebrațului în jurul cotului. Ei nu pot disocia și coordona în același timp diferitele grupuri de mușchi care permit acest tip de mișcare.

Mișcările încheieturii mîinii. Tipul de înaintare poate fi net întîrziat față cu vîrsta: de exemplu, înaintarea prin „reptație" la 9 ani; chiar în cursul exercițiilor de reeducare, rotirea mîinii în jurul încheieturii se realizează foarte greu.

Tot pe planul înaintării, la acești copii se observă o tendință destul de frecventă de a se sprijini pe extremitatea instrumentului de scris pentru a face mîna și antebrațul să înainteze, antebrațul ridicîndu-se complet în loc să lunece pe masă și căzînd greoi mai departe.

Mișcările degetelor. Degetele nu sînt suficient mobilizate pentru trasarea semnelor, care are loc cu participarea unor discrete mișcări ale brațului sau ale mîinii și chiar cu oscilări puternice ale încheieturii, mișcări ce suplinesc mișcarea fină, deficientă a degetelor.

4. *Poziția mîinii*. Mîna este adesea prea oblică față de axa rîndului; ea nu se plasează destul de jos sub rînd pentru a lua o poziție corespunzătoare vîrstei copilului [2].

Mîna poate avea și tendința de a se îndoi ușor, fie în permanență, fie numai în cursul scrierii rîndului.

---

[1] În vol. I am prezentat lista principalelor dificultăți motorii comune grupului de disgrafici studiați sistematic. Aceste dificultăți au făcut, cu această ocazie, obiectul unei prelucrări statistice. Observațiile pe care le adăugăm aici sînt mai degrabă clinice și nu au fost studiate prin prismă statistică.

[2] Vezi vol. I, partea a doua, poziția mîinii față de axa rîndului în funcție de scris.

Scanned with OKEN Scanner

În sfîrșit, ea poate fi instabilă, poate „oscila", se poate „roti" (după vîrsta de 5—6 ani), ceea ce constituie un semn de întîrziere.

5. *Poziția degetelor.* Degetele sînt adesea rău dispuse în jurul instrumentului (fig. 39—42, p. 83). Dificultățile tonice sau lipsa forței în cazul tuturor degetelor sau numai a unora din ele pot explica aceste poziții greșite. Întîlnim frecvent un deget mare care încalecă instrumentul sau coboară prea jos de-a lungul lui, în timp ce arătătorul, „frînt" sau prea îndoit, este plasat mai sus decît degetul mare.

Pe planul scrisului în sine, dimensiunea mare a corpului literelor și prezența aplatizărilor (pricinuite de tulburările de coordonare a degetelor) sînt simptomele cele mai nete ale debilității motorii [1].

La anumiți adolescenți foști debili motorii care și-au compensat în parte dificultățile, nu întîlnim decît unele din simptomele menționate mai sus, atenuate: de exemplu, o înaintare cu sprijin distal pe vîrful peniței, o mînă prea îndoită sau prea oblică față de axa rîndului într-un context de mișcări relativ adecvate. Scrisul poate fi destul de regulat, însă prezența unor aplatizări ușoare, sau apăsarea prea puternică, sau o anumită încetineală sînt sechele ale dificultăților motorii.

2. Tehnicile reeducării

Vom discuta următoarele aspecte: a) terapiile asociate sau prealabile; b) tehnicile pregătitoare ale reeducării scrisului; c) tehnicile reeducării scrisului.

a) *Terapiile asociate sau prealabile*

Dacă debilitatea motorie este foarte accentuată și nu permite ca reeducarea scrisului să fie abordată imediat, este indicat să trecem la o reeducare psihomotorie prealabilă [2]. În alte cazuri, cînd aveam de a face cu o debilitate motorie ușoară, reeducarea scrisului se poate face paralel cu reeducarea psihomotorie sau la cîteva luni după inițierea acesteia.

b) *Tehnicile pregătitoare ale reeducării scrisului*

Ele tind spre: 1) flexibilizarea gestului amplu; 2) ameliorarea gestului fin.

---

[1] Vezi descrierea sindromului grafic: „Neîndemînaticii", vol. I, partea a treia. Vezi și fig. 109, p. 179 din volumul de față.

[2] J. DE AJURIAGUERRA și G. BONVALOT-SOUBIRAN, *Indications et techniques de rééducation psychomotrice en psychiatrie infantile (Indicații și tehnici de reeducare psihomotorie în psihiatria infantilă) op. cit.*

Scanned with OKEN Scanner

1) *Flexibilizarea gestului amplu și destinderea*

Nu vom reveni asupra explicării tehnicilor „pregătitoare" pe care le-am mai examinat în paragrafele dedicate metodologiei generale.

Vom spune numai că relaxarea este foarte indicată în cazul copiilor afectați de debilitate motorie, pentru că ea acționează asupra paratoniei și hiperemotivității. „Paratonicul sincinetic pare că luptă pe două fronturi: nevoia de a înlătura frînarea masei sale ce trebuie pusă în mișcare și căutarea unei frîne pentru mișcările involuntare. Dar faptele ne arată că această situație antinomică poate fi modificată schimbînd una din fațetele sale, adică fondul tonic, prin relaxare" [1].

Pe de altă parte, tehnicile pictografice [2], care folosesc pensula, creionul sau creta pe tablă permit, în ceea ce le privește, o formă de „deblocare afectivă" datorită faptului că ele încep să amelioreze gesturile prin manipularea instrumentelor. În același ultim scop, este necesar să utilizăm întotdeauna mai întîi pensule și creioane voluminoase. În toate activitățile pictografice, înaintea preciziei gestului și a ameliorării pozițiilor, vom urmări destinderea și supleța mișcărilor ample. Însușirea deprinderii de a apăsa ușor instrumentul și „dozarea tonică" ce transformă substanțial calitatea gestului constituie o excelentă pregătire pentru scris.

Trăsăturile mari executate prin alunecare [3] oferă debilului motoriu o altă ocazie pentru a-și exersa capacitatea de a estima gradul de apăsare și totodată ameliorează coordonarea gesturilor ample într-o situație asemănătoare cu aceea a scrisului (exercițiul este făcut pe un plan orizontal, cu ușoară sprijinire a antebrațului).

Aplatizările de largi dimensiuni pe care le pot conține la început trăsăturile mari executate prin alunecare (fig. 30, p. 72), și care sînt replici ale micilor aplatizări din textele scrise, reflectă dificultățile de coordonare a mișcărilor la copiii în cauză.

Pe de altă parte, în aceste exerciții ne preocupăm de atenuarea ridicării cotului, care are loc foarte frecvent atît cu ocazia trăsăturilor executate prin alunecare, cît și cu ocazia exercițiilor de pictură sau exercițiilor la tablă. În ceea ce privește brațul nedominant, ne preocupăm ca el să fie folosit și în activitatea propusă: de exemplu, el poate fixa hîrtia, poate ține buretele, cutia de culori, cînd lucrul se dovedește necesar etc.

În aceleași ședințe, putem aplica toate aceste trei tipuri de tehnici (relaxarea, tehnicile pictografice și trăsăturile executate prin alunecare)

---

[1] Op. cit., p. 175, nota 2.
[2] P. 27–63.
[3] P. 66–84.

Scanned with OKEN Scanner

chiar de la începutul tratamentului de reeducare și chiar în cursul lui, variind de fiecare dată exercițiile [1]. De îndată ce copilul a devenit mai suplu, mai decontractat, mai sigur pe sine, utilizăm, în afara scrisului și alte tehnici destinate să amelioreze gestul fin.

2. Ameliorarea gestului fin

Tehnicile de ameliorare a gestului fin pot fi de ordin grafic sau negrafic.

Tehnicile negrafice

Studiile publicate de grădinițele de copii și de diversele centre de reeducare motorie oferă o gamă considerabilă de exerciții destinate să amelioreze finețea, precizia, coordonarea, rapiditatea și controlul mișcărilor mîinilor și degetelor. Am citat o parte din ele în altă publicație[2].

După aprecierea noastră, criteriul esențial al alegerii unuia sau altuia din aceste exerciții de motricitate fină este ca el să placă subiectului și să nu declanșeze în copil nici anxietate, nici blocare, nici opoziție. Satisfacțiile pe care copilul le găsește în activitatea propusă constituie criteriul esențial. Într-adevăr, „e periculos să studiem psihomotricitatea numai pe planul motoriu și să ne preocupăm rigid doar de studiul *omului motoriu* [3]. Motricitatea nu este o simplă funcție instrumentală ..., o simplă funcționare a unor sisteme neurologice suprapuse... Structurarea actului, această arhitectură *în mișcare*.., nu este doar o îmbinare de contracții musculare, ea este și apetență, luare de contact, dorință de dominare."

Dacă acest principiu nu este niciodată pierdut din vedere de reeducatoare, progresele copilului pot fi rapide, după ce s-au înlăturat primele și cele mai mari dificultăți datorate paratoniei și emotivității.

Vom cita cîteva din exercițiile la care recurgem mai frecvent cu copiii de vîrstă mică (5 pînă la 9—10 ani). Ele pretind doar un material foarte simplu și puțină imaginație.

1. *Decuparea*

Este vorba de decuparea, cu foarfecele sau cu mîna, a unor benzi de hîrtie sau a unor figuri desenate în prealabil.

Decuparea figurilor colorate extrase din reviste ne-a dus cu încetul la ideea de a propune copiilor un exercițiu care le place, exercițiu de

[1] Putem pune, cu folos, să se execute exercițiile grafice propuse de metoda MARTENEAU, care plac mult copiilor.

[2] *Op. cit.*, p. 7, nota 5.

[3] *Op. cit.*, p. 175, nota 2.

Scanned with OKEN Scanner

motricitate fină, de scriere și totodată de organizare a unei povestiri. El se desfășoară în felul următor:

Faza întîi: căutarea imaginilor într-o revistă. Prevenim copilul că poate lua oricîte imagini dorește, că va decupa și apoi va lipi aceste imagini pe o coală mare de hîrtie pentru a alcătui astfel o povestire: „toate imaginile vor trebui *să-și găsească loc* în aceeași povestire".

Faza a doua: copilul decupează, cu foarfecele sau cu mîna, figurile pe care le-a ales. Uneori trebuie să arătăm cum se ține și se mînuiește foarfecele. Este, de asemenea, cazul să explicăm „punct cu punct" tehnica ce trebuie adoptată la decuparea cu degetele, pentru a coordona mișcările cu procedeul, și aceasta fără bruschețe.

Luăm aminte mai cu seamă la coordonarea celor două mîini.

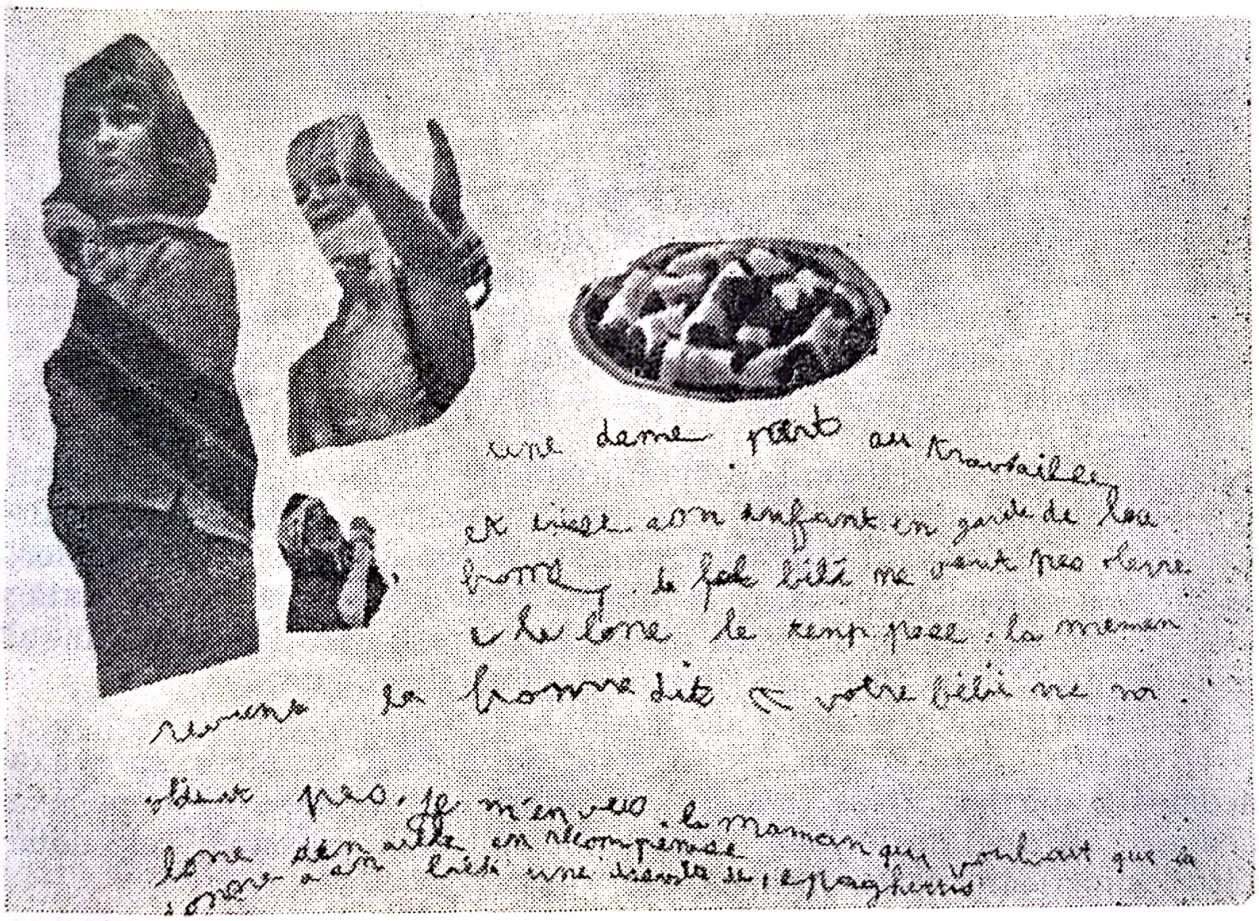


Fig. 101. Exercițiu de decupare a imaginilor colorate extrase din reviste și lipite în așa fel încît să formeze o povestire; exercițiul a fost executat de un copil de 7 ani cu o inteligență foarte vie, însă foarte neîndemînatic. Textul *: „O doamnă pleacă la lucru și lasă copilul în seama bonei; copilașul nu vrea să asculte de bonă; timpul trece. Mama se întoarce, bona spune: copilul dumneavoastră nu mă ascultă, eu plec. Mama, care voia ca bona să se ducă, dă ca răsplată copilului său o farfurie de spaghete"!

* Traducerea nu înregistrează erorile, mai ales de ortografie și de punctuație, din original *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

Faza a treia: copilul aranjează figurile decupate pe o coală mare de hîrtie albă (40/50 cm), astfel ca aranjarea lor să corespundă unei prime „compuneri" a istorisirii; el nu lipește deocamdată figurile. În această etapă își organizează în minte povestirea, care a fost vag schițată încă din momentul cînd își alegea imaginile.

Faza a patra: copilul lipește pe rînd figurile pe hîrtie. Îl lăsăm să se „descurce" singur, ajutîndu-l numai cu unele sfaturi sau, la nevoie, cu o demonstrație.

Faza a cincea: copilul scrie pe coala mare, unde și-a păstrat spațiul necesar, povestirea pe care a elaborat-o în mare parte numai în imaginație, pe cînd executa diversele acțiuni expuse mai înainte. Povestirea se constituie atunci foarte repede sub condeiul lui.

Lucrarea dusă pînă la capăt dă adesea multă satisfacție copilului.

Prezentăm (fig. 101) ca exemplu o lucrare de acest gen. Ea a fost executată de un copil foarte neîndemînatic de 7 ani. Textul reflectă fidel comportamentele copilului.

2. *Îndoirea foilor de hîrtie*

Îndoirea hîrtiilor scoate foarte repede la iveală deficiențele eventuale ale simțului de orientare spațială. În atare condiții, acesta se cere a fi educat, căci mai buna adaptare motorie a copilului depinde în parte de el.

Ca exerciții posibile, vom menționa în ordinea crescîndă a dificultății:

a) îndoirea simplă a foii de hîrtie de-a lungul unei axe;

b) îndoirea în patru a unei hîrtii de formă pătrată, de-a lungul a două axe mediane;

c) îndoirea, imitînd cutele burdufului de acordeon, a unei hîrtii căreia îi dăm forma unei benzi late și apoi a uneia înguste și care poate fi transformată în evantai. Exercițiul pretinde aranjarea exactă a cutelor, apăsarea degetelor și întoarcerea hîrtiei pentru a forma fiecare cută;

d) îndoirea unei foi de hîrtie de formă pătrată mai întîi de-a lungul unei diagonale, iar apoi de-a lungul a două diagonale;

e) împletirea a trei benzi de hîrtie;

f) săgeata, care constă într-o serie de îndoiri ce merg spre axa mediană a hîrtiei: 1) se îndoaie cele două colțuri superioare pe axa mediană; 2) se îndoaie încă o dată, tot spre axa mediană, cele două colțuri superioare astfel formate etc. [1];

g) ghirlanda, formată din două benzi de hîrtie rezistentă, de culoarea preferată. Capătul unei benzi este mai întîi lipit de capătul celeilalte, benzile formînd un unghi drept. Ghirlanda se face procedînd în felul următor: 1) se îndoaie prima bandă de la dreapta spre stînga; 2) se

[1] Cf. exercițiile de îndoire în *L'éducation manuelle (Educația manuală)* de M. LÉOPOLD, în „Cahiers de pédagogie moderne", Paris, Bourrelier, 1958 (scheme).

Scanned with OKEN Scanner

îndoaie cea de a doua bandă de sus în jos; 3) se îndoaie prima bandă de la stînga spre dreapta; 4) se îndoaie cea de a doua bandă de jos în sus; apoi se reîncepe cu prima mișcare.

3. *Jocurile cu bile*

Jucîndu-se cu bilele, copiii învață treptat să le arunce în locuri precise, strîngînd bila între degetul mare și arătător, apoi lovind-o cu spatele unuia din cele două degete și, în sfîrșit, aruncînd-o ca de obicei cu degetul mare apăsat pe arătătorul îndoit.

4. *Exercițiile cu cărțile de joc*

Jocul de cărți cu copilul (avînd un caracter de confruntare etc.) poate fi un pretext pentru manipularea cărților, care oferă prilejul de a exersa suplețea și finețea gesturilor ca și coordonarea mișcărilor celor două mîini. În această împrejurare copilul poate învăța o serie întreagă de mișcări.

5. *Marionetele*

Mînuirea marionetelor este un exercițiu de motricitate; în același timp, ea oferă copilului posibilități de exprimare care pot favoriza reeducarea. Citățm cazul unei fetițe de 11 ani care executa cu mai multă tragere de inimă exercițiile grafice după ce, împreună, am început să ne jucăm cu marionetele în scheciuri pe care le imagina singură. Într-o zi, neavînd la îndemînă marionetele, ea a început să folosească degetele, precizînd prin desene locuințele, plecările și sosirile personajelor sale. Din ziua aceea, ea desena foarte bucuroasă desfășurarea povestirilor sale, formulînd unele comentarii în scris.

6. *Exercițiile cu plastilină*

Le putem atribui un loc preferențial dacă plac copiilor, plastilina fiind un material foarte adecvat pentru dezvoltarea supleței și totodată fermității gesturilor fine, fără să opună prea mare rezistență.

Exercițiile libere. Începem cu exercițiile libere: case, arbori, copii etc. Odată cu plastilina putem folosi un material mai simplu: perle, hîrtie colorată, foarfeci, chibrituri. Cu toate acestea împreună, copilul se poate distra confecționînd persoane îmbrăcate (cow-boys, indieni siuși) și scenete complete.

Exercițiile tehnice. Prin exerciții analitice foarte scurte (2—5 minute), putem urmări mai sistematic flexibilizarea, disocierea și coordonarea

Scanned with OKEN Scanner

gesturilor. Apelăm atunci îndeosebi la exercițiile metodei „Inițierea corectă" în felul următor [1]:

a) Copilul confecționează mai întîi o sferă de plastilină de mărimea unei bile mari (diametrul de circa 2 cm). Bila este ținută între degetul mare și arătător, în timp ce cotul se sprijină pe masă, iar antebrațul ia o poziție aproape verticală (fig. 102 și 103).

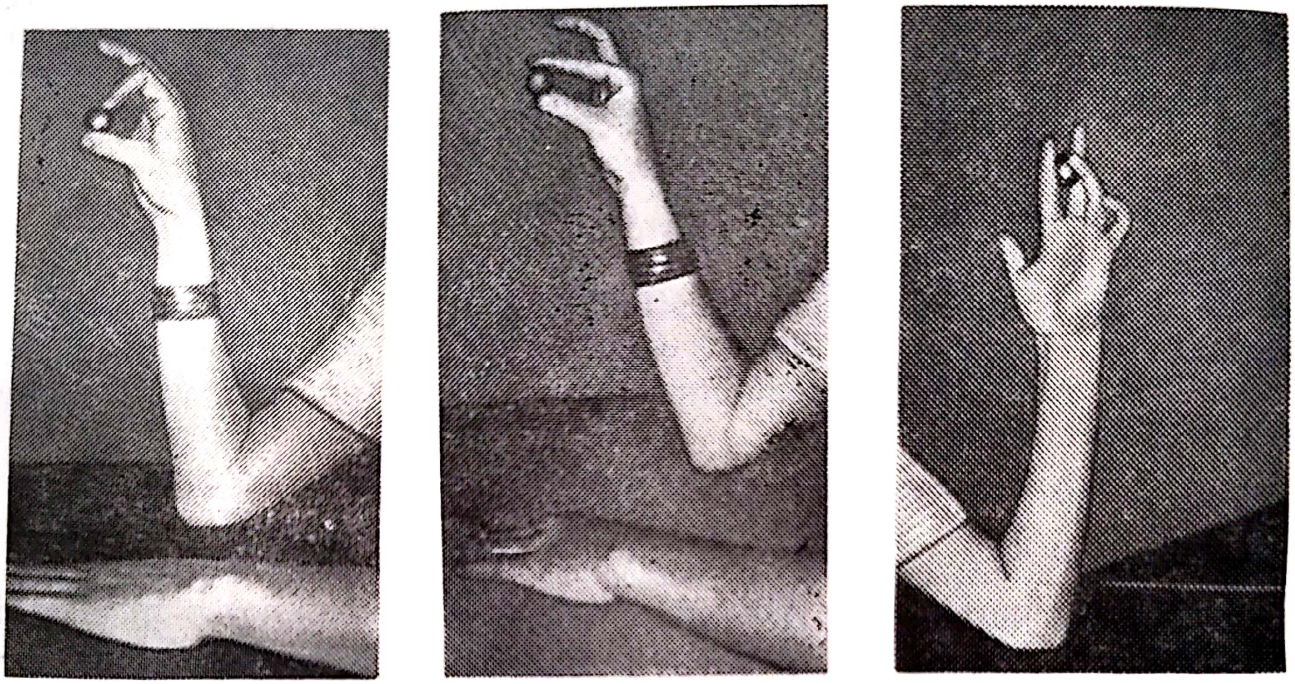


Fig. 102 și 103. Exercițiu cu plastilină.

Fig. 104. Alt exercițiu cu plastilină: subiectul plimbă bila printre degete fără să folosească cealaltă mînă.

Subiectul îndoaie arătătorul plimbînd cu el bila pe degetul mare (fig. 103), apoi îl întinde, făcînd bila să se rotească în sens invers (fig. 102). Se reia exercițiul ținînd bila între degetul mare și cel mijlociu, apoi între degetul mare și inelar ș.a.m.d. Se pune în vedere copilului să nu deformeze sfera.

b) Cerem copilului să plimbe sfera între degetul mare și arătător imprimîndu-i o mișcare giratorie într-un sens, apoi în sensul contrar (se va evita flexiunea arătătorului, pretinzînd mai degrabă o ușoară extensiune). Cerem copilului: „faci bila să înconjure o dată degetul mare".

Exercițiul este important pentru dezvoltarea mișcărilor de circumducție la cei care execută greu curbele literelor și care înscriu trăsăturile (unghiulare) numai prin mișcări de flexiune-extensiune. Este indicat

[1] Mulțumim aici colaboratoarei noastre, domnișoara VERLEURE, pentru că ne-a împărtășit experiența sa.

Scanned with OKEN Scanner

ca acestor copii să le cerem să execute trăsături cu forme curbe de îndată ce încep să practice exercițiul.

c) Se repetă exercițiile descrise în paragrafele *a* și *b*, de data aceasta copilul ținînd degetul mare cu cealaltă mînă, pentru ca restul degetelor să execute mai bine mișcările.

d) Același exercițiu, copilul ținînd celelalte degete pentru ca degetul mare să execute mai bine mișcările.

e) Se înfig cu putere, pe rînd, degetele într-un strat de plastilină (pentru ameliorarea tonusului digital).

Aceste exerciții se fac cu amîndouă mîinile, alternativ. În timpul executării exercițiilor *a*, *b* și *e*, mîna nefolosită este întinsă pe masă în poziție relaxată.

Se insistă asupra mișcărilor arătătorului, degetului mare sau degetului mijlociu, adaptînd consemnele la deficiențele constatate în ținerea instrumentului și în motilitatea fiecărui deget.

Durata exercițiilor este la început de 2—3 minute iar mai tîrziu de 5—10 minute, căci ele pretind un control strict care poate determina crispări. Pentru a le evita, mîna, degetele și chiar tot brațul sînt puse din cînd în cînd să se destindă, controlîndu-se balansul în timp ce copilul lasă brațul să atîrne liber de-a lungul corpului.

7. *Exercițiu cu brațele și cu mîna, fără materiale ajutătoare*

Cerem copilului să execute cîteva exerciții bine cunoscute:

a) Diadococinezia. O mînă acționează marionetele; se controlează balansul celeilalte. Apoi se inversează mîinile.

b) Subiectul lovește masa cu vîrful fiecărui deget, pe rînd, rar și apoi mai repede.

c) Se atinge succesiv degetul mare cu vîrful fiecăruia din celelalte degete (exercițiul lui *Guilmain*).

d) Mîna și antebrațul fiind așezate pe masă, execută o rotire rapidă internă-externă, latura cubitală rămînînd în contact cu masa.

e) Aceeași poziție ca la punctul *d*: se lovește alternativ masa cînd cu palma, cînd cu dosul mîinii etc.

f) Palma fiind întinsă pe masă, se ridică fiecare deget separat, lăsînd încheietura și celelalte degete întinse: 1) cu ajutorul celeilalte mîini; 2) fără nici un ajutor (Testul lui Rey [1].)

Se vor avea în vedere sincineziile la mîna care face exercițiul și la cealaltă mînă.

g) Palma fiind întinsă pe masă, arătătorul se va îndepărta de degetul mijlociu, apoi acesta se va îndepărta de inelar ș.a.m.d. Exercițiul va

[1] A. REY, *Localisation volontaire des mouvements digitaux (Localizarea voluntară a mișcărilor digitale)*, în Monographies de psychologie clinique, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1952, p. 75—104.

Scanned with OKEN Scanner

fi repetat cu cotul pe masă, ținînd antebrațul vertical și mîna în prelungirea lui.

h) În această ultimă poziție, se va îndoi arătătorul la nivelul articulației mijlocii, cerînd ca ultimele două falange să formeze un unghi drept cu prima falangă.

O parte din primele probe au fost folosite de G. Guilmain [1] într-un studiu care i-a permis să distingă mai multe tipuri de neîndemînare: 1) ținînd seama de insuficiența preciziei în funcție de sincineziile homo și heterolaterale; 2) ținînd seama de ritmul mișcării impuse sau spontane; 3) ținînd seama de inițiativa cerută.

Tehnicile grafice

În afara tehnicilor pictografice [2], putem cita și alte exerciții executate cu ajutorul unui material ceva mai deosebit. Ele pot fi de folos în cazul copiilor de vîrstă mică, mai puțin dotați pe planul reprezentării și imaginației grafice, și în cazul copiilor debili mintal.

1. *Caietele lui Havranek* [3]

Ele oferă copilului ocazia de a executa diferite trăsături de dimensiuni mari: mîzgălituri, trăsături orizontale și verticale, trăsături oblice, cercuri. Aceste trăsături ilustrează mici povestiri. Practicarea exercițiilor durează o săptămînă sau două, ele cerînd, ca atare, o activitate destul de intensă fiindcă se execută ușor. Cerem copilului să nu le execute din picioare (după indicațiile lui Havranek), ci de pe scaun, cu tehnica trăsăturii executate prin alunecare, adică lunecînd ușor antebrațul pe masă.

Dacă aceste caiete sînt foarte practice în cazul copiilor cu un nivel intelectual mediocru, ele pot să placă și copiilor de vîrstă mică cu nivel intelectual superior. Astfel, una din fetițele tratate de noi (coeficient intelectual: 125) era entuziasmată de aceste exerciții și în 15 zile a făcut progrese grafice foarte rapide, cîtă vreme pînă atunci era blocată, inhibată și rigidă.

2. *Colorarea cu ajutorul figurilor scobite*

Aceste figuri sînt fasonate dintr-un material dur, sînt șabloane scobite sau șabloane de carton. Ele reprezintă obiecte, animale, persoane. Materialul dur și compact este utilizat de preferință la început,

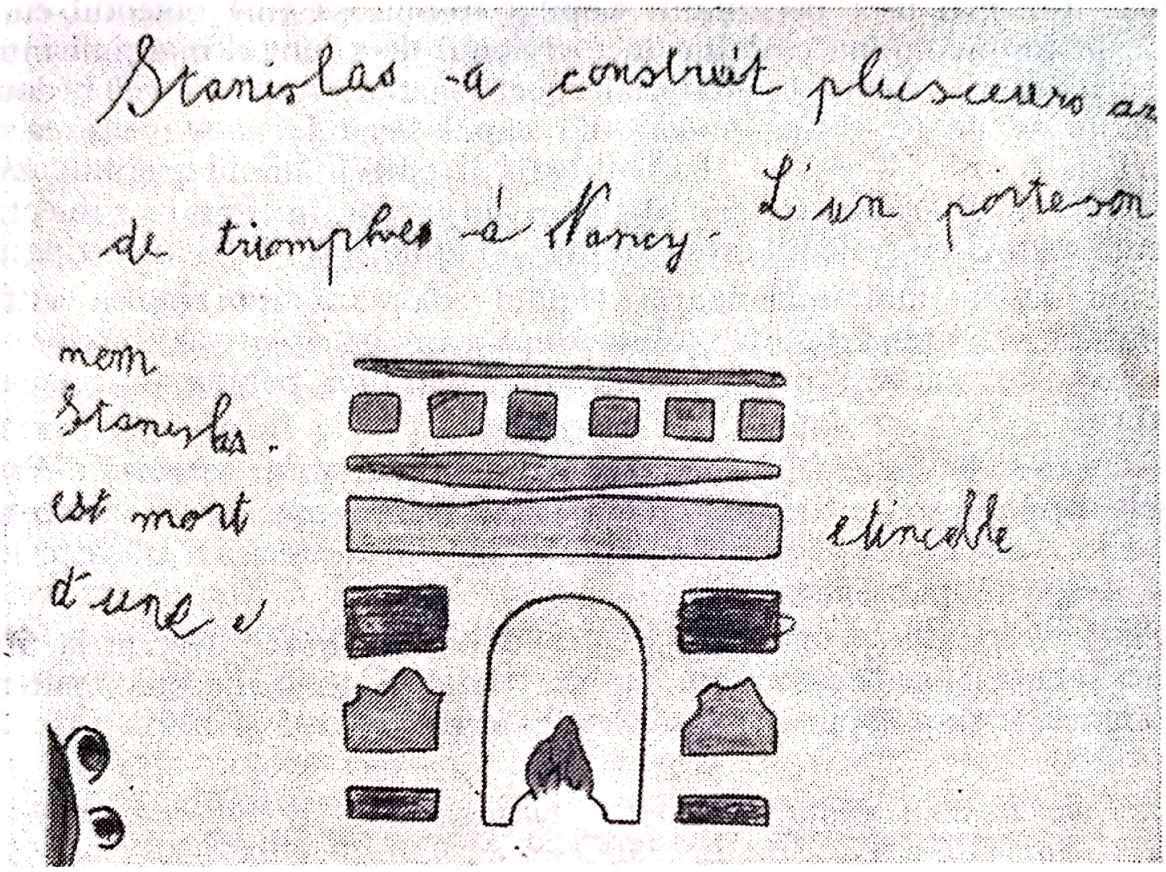
---

[1] G. GUIMAIN, *Contribution à l'étude de la maladresse chez l'enfant (Contribuție la studiul neîndemînării la copil)* (teză).

[2] Cînd copilul ajunge să fie mai îndemînatic, vom fi atenți mai ales la colorarea cu ajutorul tehnicii caroiajului (p. 56 și urm.) și la exercițiile cu peniță (p. 44 și p. 54).

[3] L. HAVRANEK, *La clé de l'écriture et du dessin (Cheia scrisului și a desenului)*, Paris, Flammarion 1954 (2 caiete).

Scanned with OKEN Scanner



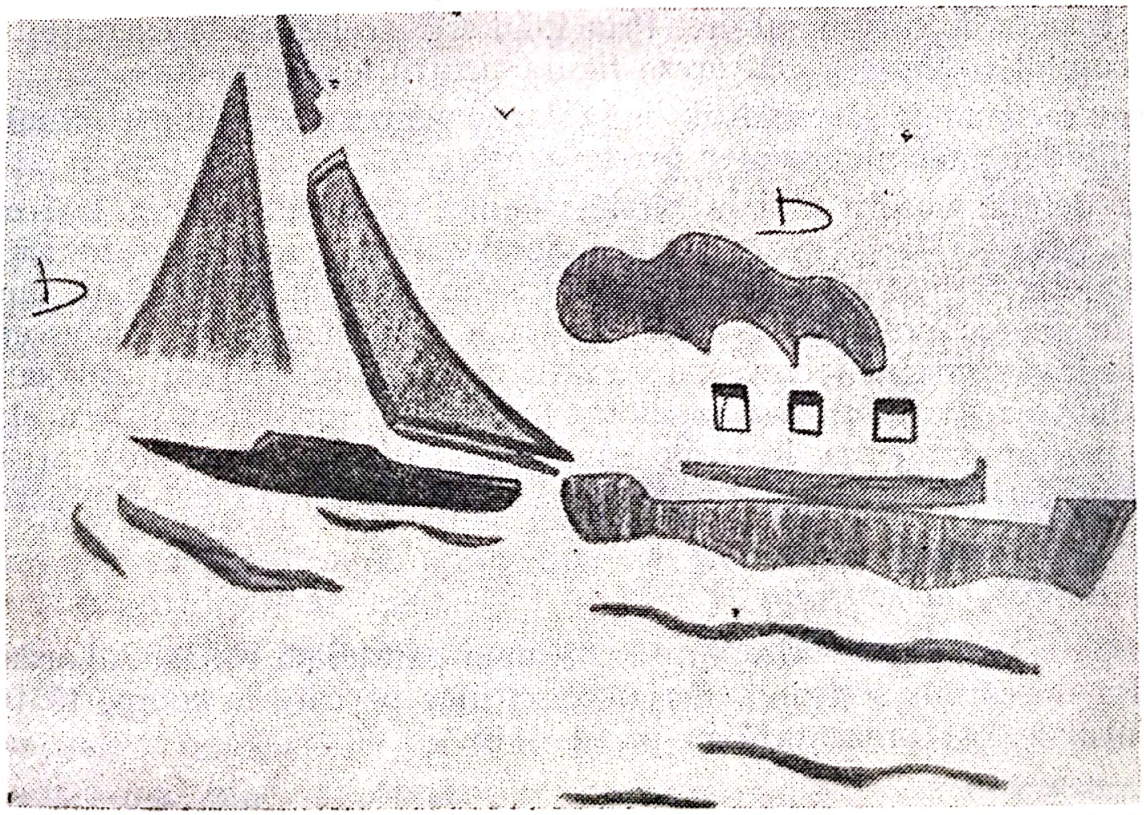


Fig. 105 și 106. Colorare, cu creioane colorate și șabloane, executată de o fetiță de 8 ani. Între figurile 105 și 106 există un interval de patru săptămîni de exerciții zilnice.

Scanned with OKEN Scanner

fiindcă este mai ușor de mînuit. Copilul trebuie să țină obiectul cu o mînă, în timp ce mîna cealaltă duce creionul de-a lungul marginii interioare a figurii săpate în material. Coordonarea simplă a celor două mîini nu se poate obține uneori din capul locului; acesta era cazul fetiței de 6 ani *(Martine)* al cărui scris îl prezentăm în paginile 290—292. În cazul arătat, trebuie să ținem noi figura, în timp ce subiectul execută traseul cu creionul gros. Treptat, el ajunge să se descurce singur.

Cînd devine mai îndemînatic, copilul colorează apoi figura astfel delimitată: 1) ținînd figura scobită după care își orientează creionul; 2) ridicînd-o, ceea ce îi pretinde un control mai bun, pentru a nu depăși conturul.

Colorarea se face prin trăsături paralele sau prin „caroiaj". Progresele copilului sînt evaluate în funcție de ușurința, precizia și controlul gesturilor, care au reușit să nu depășească lungimea precisă a trăsăturilor și să respecte paralelismul lor.

Cînd exercițiile cu material „dur" sînt bine realizate, trecem la utilizarea șabloanelor de carton fin. În materialul didactic al școlilor putem găsi figuri pe care copiii le folosesc cu plăcere (fig. 105 și 106).

3. *Colorarea cu ajutorul figurilor compacte*

Se utilizează șabloane compacte de lemn sau de carton gros sau chiar trasete de carton subțire. Principiul este același ca la exercițiul 2, însă copilul trebuie să contureze figura pentru a o reproduce.

Rey recomandă și exercițiile cu șabloane pentru arieraţii intelectuali[1], dată fiind neîndemînarea lor foarte acută.

La debilii motorii mai în vîrstă, tehnica pregătitoare cea mai eficientă pare să fie relaxarea, care, intervenind asupra paratoniei și hiperemotivității, poate facilita reeducarea scrisului și totodată ameliora în genere precizia gestului. Acesta a fost cazul unui adolescent, elev în învățămîntul tehnic, care, grație acestor două terapii (relaxarea și reeducarea scrisului), și-a ameliorat foarte simțitor scrisul și în același timp performanțele la lucrările manuale. Ultimele erau pînă atunci foarte perturbate de reacțiile catastrofice, care îi potențau neîndemînarea.

c) *Reeducarea scrisului*

După exercițiile descrise anterior și apoi paralel cu ele este abordată cinetica mișcărilor scrisului. Seria exercițiilor pe care le comportă tratamentul a fost prezentată în p. 84—116.

---

[1] A. REY, *Arriération mentale et premiers exercices éducatifs (Arieraţia intelectuală şi primele exerciţii educative)*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel et Paris, ed. a doua, 1963.

Scanned with OKEN Scanner

Nu uităm totuși că, la copiii care prezintă o întîrziere motorie, ameliorarea pozițiilor este un proces lent și că unele tipuri de mișcări, cum ar fi rotirea antebrațului în jurul cotului sau rotirea mîinii în jurul încheieturii, nu sînt întotdeauna posibile nici la scris și nici chiar în cursul exercițiilor (cel puțin la început).

Trebuie să găsim deci, pentru acești copii, modalități de adaptare motorie speciale, care să le permită un scris cît mai dezinvolt, mai lizibil și mai rapid.

Ameliorarea poziției degetelor depinde, cel puțin în parte, de colaborarea copilului. Unii debili motorii pot simți, într-adevăr, o anumită plăcere exploatînd pozițiile lor greșite cu scopul de a provoca intervențiile noastre frecvente. Pe de altă parte nu este exclus, iar anumite constatări ne-au îngăduit să bănuim acest lucru, ca la unii copii, modul neobișnuit de a ține instrumentul de scris să aibă semnificații afective. În aceste situații constatăm că, deși un mod normal de a apuca instrumentul este perfect accesibil subiecților în cauză, ei „țin" la poziția lor.

Pentru ameliorarea scrisului în sine, urmăm mersul normal al reeducării arătat în metodologia generală. Este totuși sigur că un fond de debilitate motorie mai mult sau mai puțin regresiv va duce, în funcție de individualitatea copilului, la rezultate destul de inegale. Unii pot deveni îndemînatici în această activitate specifică dacă pun în valoare activitatea respectivă. Alții, dimpotrivă, vor păstra o anumită încetineală, adesea în funcție de problemele afective pe care reeducarea ne permite să le analizăm mai bine. Ei nu vor putea depăși niciodată anumite niveluri de viteză și de calitate a scrisului.

Pe de altă parte, este cert că și dificultățile de ordin ortografic pot contribui la încetinirea ritmului scrisului.

Dacă scrisul a devenit mai ușor (mai puțin lent, mai lizibil și mai puțin obositor), dacă el nu mai este un handicap permanent în situația școlară, putem pune capăt reeducării fără să mai urmărim un nivel corespunzător cu vîrsta sau cu nivelul intelectual. În acest caz, progresele relative trebuie considerate ca net prioritare față cu rezultatul absolut.

În unele cazuri este de preferat să urmărim copii la intervale mari, 2—3 luni, pentru ca eventual să putem oferi cîteva recomandări. Avem atunci adesea surpriza de a constata că progresele continuă, cu toate că tratamentul a fost oprit.

La adolescenții foști debili motorii care prezintă sechele de debilitate motorie trebuie să procedăm cu grijă, pentru a nu distruge în mod intempestiv compensările spontane găsite în sprijinul dificultăților lor; adesea, e mai bine să păstrăm aceste compensări, încercînd numai să ameliorăm calitatea generală a gestului și scrisului.

Scanned with OKEN Scanner

Cît despre *instrumentele de scris*, este preferabil ca debilii motorii de vîrstă mică să fie lăsați să scrie cu creionul, pentru a înlesni la maximum executarea exercițiilor și a evita crispările produse de instrumentele ce se mînuiesc mai greu. Recomandăm apoi stiloul cu pastă sau stiloul cu cerneală, evitînd însă penițele cu vîrful prea ascuțit.

Pentru a ilustra acest capitol, vom prezenta evoluția scrisului la un copil foarte neîndemînatic, *Philippe* (fig. 107—112).

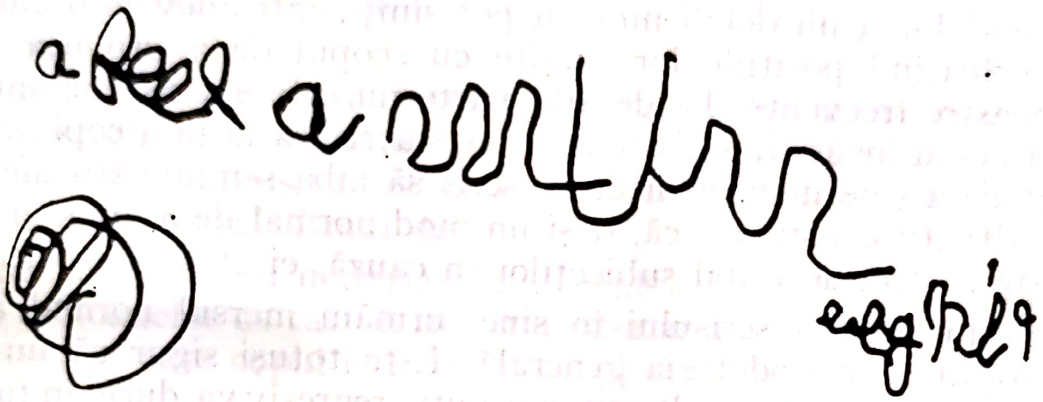


Fig. 107. Philippe la 6 ani și 2 luni, elev la cursul pregătitor. Copil rău lateralizat, care scrie cu mîna dreaptă. Scris la începutul tratamentului (echivalent cu un scris de nivel inferior în secția mare a grădiniței). (Reducere: 3/5.).

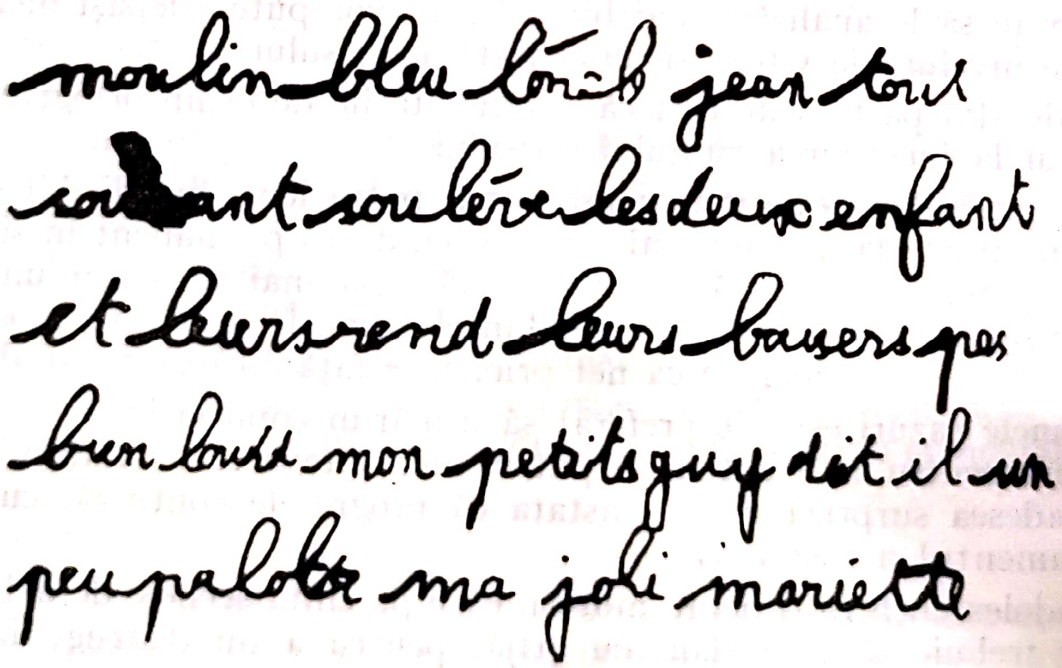


Fig. 108. Philippe la 6 ani și 4 luni. Mostră de scris extrasă dintr-un caiet școlar. Se observă un real efort de a forma bine literele, însă neîndemînarea este evidentă și provoacă pete și îngroșări ale trăsăturii. Am cerut atunci să i se permită a folosi în clasă stiloul cu peniță, ceea ce i s-a aprobat.

Scanned with OKEN Scanner

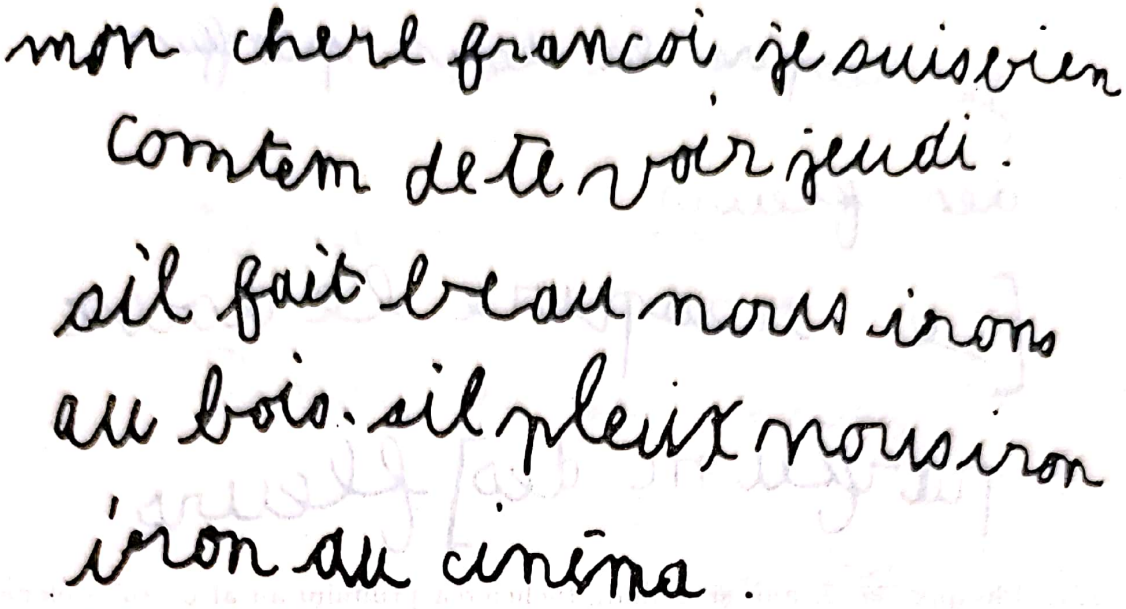


Fig. 109.

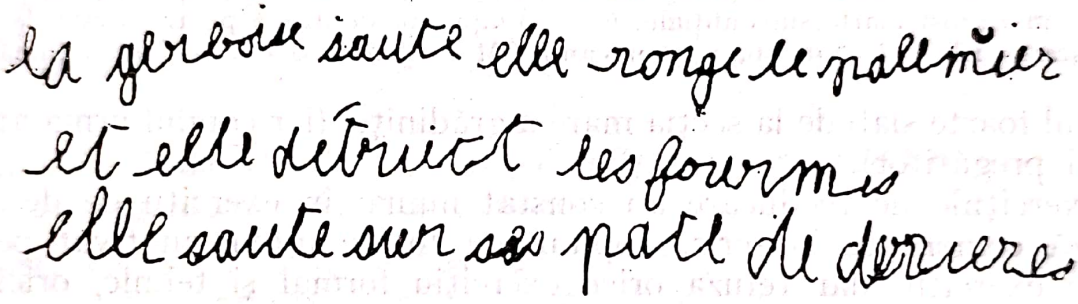


Fig. 110.

Fig. 109 și 110. Philippe la 6 ani și 6 luni; șase luni după începerea tratamentului de reeducare. Fig. 109: text scris cu stiloul cu cerneală. Fig. 110: text spontan scris cu stiloul cu pastă. (Reducere: 3/5).

Era vorba de un copil rău lateralizat, care scria cu mîna dreaptă. Nivelul său intelectual era normal, dar el prezenta o debilitate motorie gravă. Era în parte hipermetrop* și astigmat**.

Reeducarea lui a durat 18 luni (de la 6 ani la 7 ani și jumătate) cu un ritm de o ședință pe săptămînă, copilul făcînd în total 41 ședințe. Tratamentul a fost urmat regulat.

Copilul a fost apoi îndrumat spre un tratament psihoterapic, deoarece prezenta și tulburări substanțiale de personalitate.

La examenul inițial al scrisului se constata: neîndemînare caracterizată, sincinezii foarte acute, rigiditate, apăsare foarte puternică a instrumentului de scris, foarte proastă poziție a degetelor, motilitate insuficient evoluată (nivelul vîrstei de 5 ani). Nivelul scrisului echivala

---

* *Hipermetropie:* defect al vederii datorat formării imaginii înapoia retinei *(Nota trad.)*.

** *Astigmatism:* defect al vederii datorat faptului că curbura corneii sau a cristalinului este inegală și face ca ochiul să perceapă deformat obiectele (*Nota trad.*)

Scanned with OKEN Scanner

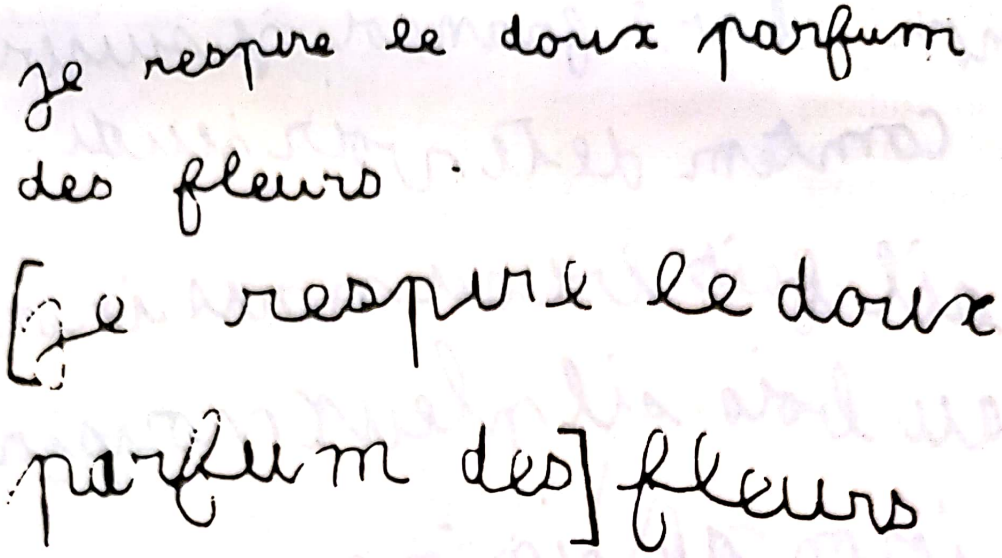
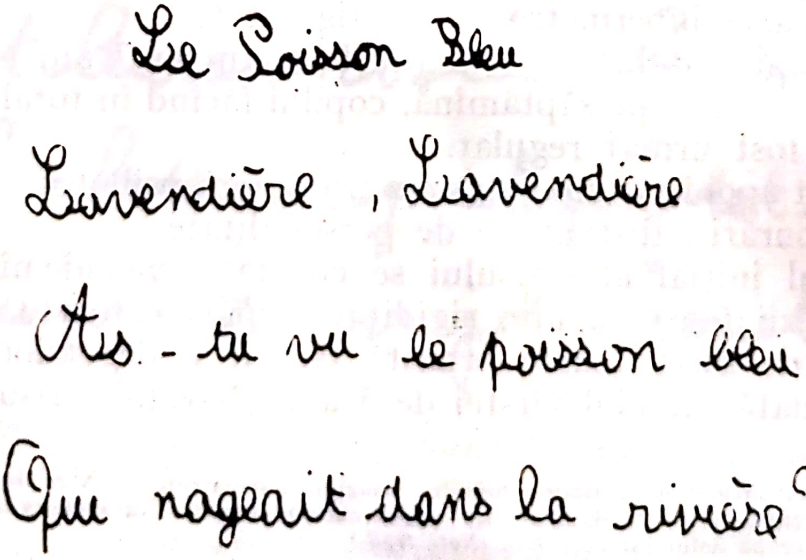


Fig. 111. Philippe la 7 ani și 6 luni. Încheierea primului an al cursului elementar și sfîrșitul tratamentului de reeducare (a 41-a ședință). Viteza este convenabilă (24 litere în 30 de secunde). Scrisul s-a ameliorat net. Față de dificultățile inițiale, progresele de pînă acum au fost foarte substanțiale. $E = 33$ (aproape de media pentru vîrsta de 7 ani și jumătate). EF = 17,5 (media pentru 8 ani). EM = 15,5 (media la 7—7 ani și jumătate).

cu unul foarte slab de la secția mare a grădiniței (iar copilul urma atunci cursul pregătitor).

Exercițiile de reeducare au constat numai în exerciții de desen și pictură comentate în scris. Copilul era foarte intens motivat pentru aceste exerciții, dar refuza orice exercițiu formal și tehnic, oricît de simplu ar fi fost el.

Acestui copil nu i-am putut rectifica poziția degetelor. Numeroasele noastre încercări și încurajări nu l-au putut determina să schimbe poziția (degetul mare încăleca stiloul), pentru că el își închipuia că scrie mai bine în felul acesta.



Scanned with OKEN Scanner

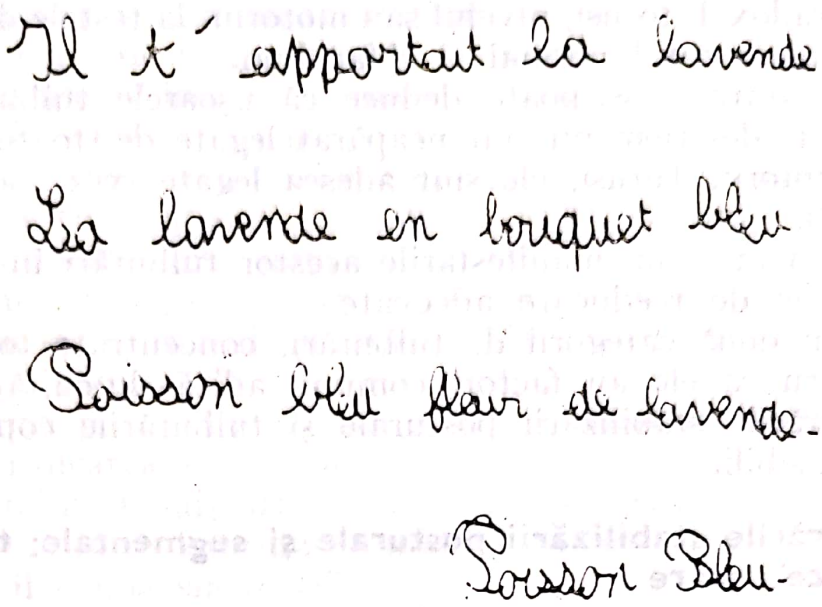


Fig. 112. Philippe la 8 ani și 4 luni, după 10 luni de la încheierea tratamentului de reeducare. Copilul frecventează clasa a doua a cursului elementar. Viteza este bună (34 litere în 30 de secunde). Scrisul este foarte lizibil, formele sînt afirmate, dar el păstrează urmele vechilor sale dificultăți: trăsătură lățită, ușoare aplatizări.

B. Copiii neîndemînatici cu ușoare tulburări de echilibru și de organizare cinetică și tonică

Este vorba de copiii neîndemînatici, ca și precedenții, care prezintă o întîrziere motorie mai mult sau mai puțin gravă.

Dar pe deasupra paratoniei, a sincineziilor, a neîndemînării manuale, tipice pentru debilitatea motorie, ei prezintă și alte dezordini care îngreuiază reeducarea.

Aceste dezordini ne duc cu gîndul la o ușoară leziune neurologică, fără ca noi să putem obține suficiente precizări, pe baza anamnezei sau a simptomatologiei, pentru a putea stabili un diagnostic etiologic precis sau localiza, pe temeiul presupunerilor, leziunea.

Cu ajutorul examenului neurologic, identificăm la copii anumite simptome ca:

— o ușoară dezorganizare a mișcărilor;

— disimetria gestului, care apare uneori doar în gesturile foarte fine sau la scris;

— un ușor tremur al întregului corp;

— lipsă de control general, care se îmbină cu instabilitatea;

— uneori doar ușoare mișcări involuntare ale degetelor.

Am identificat acest simptom la o fetiță disgrafică stîngace. Scrisul său era ușor tremurat și foarte prost controlat, mai ales cînd înaintarea devenea rapidă. Copilul prezenta și o paratonie generală foarte pro-

Scanned with OKEN Scanner

nunțată. Paradoxal, totuși, nivelul său motoriu, la testele de motricitate manuală, era cu totul normal și chiar bun.

Din cele arătate, se poate deduce că ușoarele tulburări pe care încercăm să le descriem nu sînt neapărat legate de toate simptomele debilității motorii. Totuși, ele sînt adesea legate (vezi cazul expus în p. 187—190).

Să examinăm acum manifestările acestor tulburări în gestul grafic și modalitățile de reeducare adecvate.

Distingem două categorii de tulburări, concentrate totuși în acest capitol pentru că ele au factori comuni, adică dificultățile de ordin tonic: tulburările stabilizării posturale și tulburările copiilor astenici și hiperextensibili.

1. Tulburările stabilizării posturale și segmentale; tulburările cinetice ușoare

Dificultățile copiilor afectați de aceste tulburări ajung la comportamente grafice care traduc direct aceste tulburări sau care depind de căile de compensare pe care le-au adoptat.

a) *Dificultățile grafomotorii*

Ceea ce Wallon numește „lipsa stabilizării posturale" este o caracteristică a unora dintre acești copii. *Trunchiul* și *capul* sînt agitate de oscilații foarte fine dar continue „în jurul poziției virtuale de echilibru"[1]. Aceste mișcări neînsemnate sînt diferite de cele pe care le execută corpul în ansamblu cînd însoțește masiv mișcarea de înaintare cursivă a brațului, aplecîndu-se tot mai mult spre dreapta pentru a nu se redresa și a reveni la prima poziție decît la începutul rîndului următor [2].

Totuși, înclinarea treptată a corpului și aceste mici oscilații pot exista și simultan. Acestea din urmă stînjenesc mult mișcarea grafică, lăsînd-o fără punctul de sprijin fix care îi este necesar.

La nivelul *brațului* și al *mîinii*, micile mișcări parazitare „involuntare", sporadice sau aproape permanente, pot fi vizibile la unii din copiii vizați. Ele amintesc anumite „mișcări anormale", fără a putea fi calificate cu adevărat drept coreice* sau atetozice**:

a) mici sacade ale mîinilor sau mici zmuciturі clonice*** ale unuia sau mai multor degete în cursul traseului;

---

[1] H. WALLON, *Syndromes d'insuffisance psychomotrice et types psychomoteurs (Sindroamele de insuficiență psihomotorie și tipurile psihomotorii)*, Annales médico-pédagogiques, 1932, nr. 4, p. 369—384.

[2] Această ultimă mișcare este normală la copiii de vîrstă mică (5—7 ani).

* *Coree:* boală de nervi caracterizată de mișcări involuntare și dezordonate ale mușchilor *(Nota trad.)*.

** *Atetoză:* tulburare motorie constînd în mișcări involuntare, lente, neregulate, localizate mai ales la mîini și la picioare *(Nota trad.)*.

*** *Clonus:* serie de convulsii care denotă existența unei leziuni a centrilor nervoși motorii superiori *(Nota trad.)*.

Scanned with OKEN Scanner

b) ușor tremur sau freamăt al întregii mîini;

c) mișcări lente de rotire internă a mîinii, pe toată durata scrierii unui cuvînt, cu ușoară înălțare involuntară a mîinii respective la sfîrșitul cuvîntului, prin care se ajunge la trăsături care abia ating hîrtia;

d) înălțarea bruscă a primelor trei degete, care nu pot păstra contactul dintre instrument și hîrtie, astfel că traseul literei se frînge, de exemplu la mijlocul buclei unui cuvînt (fig. 113, p. 188).

Instabilitatea întregului corp și aceste mici mișcări involuntare provoacă la un loc o lipsă de stabilitate a mîinii: aceasta „trepidează", „oscilează", „se sucește" la fiecare cuvînt, iar uneori la fiecare literă.

Cealaltă mînă prezintă sincinezii, o bruscă mișcare de rotire internă a mîinii sau ridicarea izolată a unui deget.

Acest ansamblu de mișcări mai mult sau mai puțin variate, la același copil, dă naștere la o dezordine complexă în care e greu să distingem locul pe care îl ocupă sincineziile, ușoarele mișcări involuntare, instabilitatea fină și, în sfîrșit, ticurile.

Mișcările respective pot fi deosebite totuși de instabilitatea psihomotorie, care se manifestă prin gesturi mai ample și care au la origine acțiuni inteligibile: subiectul sare de pe scaun; scrie, alternativ, cînd din picioare, cînd de pe scaun; își agită stiloul, îl lasă să cadă și apoi îl reia; se scarpină pe cap etc.

Totuși, uneori e greu să delimităm net aceste diferite tipuri de tulburări; într-adevăr, așa cum susține Wallon, pe această lipsă de stabilitate posturală se grefează „paraziți fără obiect", care par să-și caute o formulă și „simulează mișcări mai mult sau mai puțin motivate sau expresive" [1].

Mișcările compensatorii pe care le pot adopta copiii sînt variabile. Cel mai frecvent întîlnim o nevoie a torsului de a se sprijini de masă și o apăsare puternică a mîinii pentru a limita oscilațiile și tremurul. Înaintarea antebrațului și a brațului, care pune din nou în cauză „raporturile dintre stabilitate și mișcare" (Wallon), este cît se poate de limitată sau de frînată.

În funcție de atitudinea față de scris, caracterul activității este sau zelos și temperat, pentru ca astfel literele să fie bine trasate, cu prețul unui efort de fixare ce necesită un reazem foarte sigur, brațul deplasîndu-se prin mici etape la fiecare literă; sau „superficial", copilul hotărîndu-se să înainteze repede cu orice risc, fără ca în fapt să izbutească. În al doilea caz, brațul se blochează și el pe masă, dar la intervale mai rare; în această situație, sarcina de a asigura înaintarea și totodată trasarea semnelor revine degetelor, care execută mișcarea pînă la limita impusă de lungimea și capacitatea lor de acțiune pentru a scrie

[1] H. WALLON, *Syndromes d'insuffisance psychomotrice...*, *op. cit.*

Scanned with OKEN Scanner

două-trei cuvinte în şir, mîna rotindu-se în pronaţie sau extensiune forţată.

Diferiţi în parte de debilii motorii, care au gesturi lipsite de finețe şi globale, dar care pot totuşi progresa uneori aproape constant scriind cu degetele şi braţele, copiii despre care vorbim disociază prea net înaintarea de trasarea semnelor. La aceştia, mai multă rezistenţă întîmpină înaintarea, cîtă vreme trasarea semnelor se poate realiza în bune condiţii. Asistăm la demarări brusce ale înaintării după momente de blocare sau la opriri dificile, cu hipermetria* gestului şi trăsături repezite.

Scrisul şi mai ales cel cu ritm rapid este atunci neregulat, telescopat, sacadat, regularitatea nefiind obţinută, în cel mai bun caz, decît cu preţul unei foarte pronunţate încetiniri.

b) *Scopurile şi tehnicile reeducării*

1. *Reglarea tonică şi atenuarea stării tensionale* se obţin prin relaxare. Copiii în cauză pot reacţiona diferit în faţa acestei măsuri. Unii „instabili" pot să se adapteze, spre mirarea noastră, foarte repede. Micile mişcări parazitare, care se manifestă chiar în cursul relaxării, dispar. Impresia de uşurare şi atenuarea stării de oboseală generală se simt net. La alţii, relaxarea este multă vreme imposibilă. Recurgem atunci la o activitate pictografică sau la activităţi manuale într-o atmosferă de calm, încercînd să instalăm în copil un regim de gesturi mai puţin febrile.

2. *Stabilitatea posturală şi segmentală* se ameliorează odată cu marile trăsături executate prin alunecare. Urmărim să obţinem mai întîi stabilitatea trunchiului. Ea este mai importantă decît redresarea. Trunchiul trebuie să ofere un punct de sprijin fix pentru segmentele mobile. Marile trăsături executate prin alunecare oferă copiilor posibilitatea de a ameliora „această stabilitate care variază continuu" şi despre care vorbeşte şi Wallon [1], această „dinamică a stabilităţii" care, la nivelul trunchiului, trebuie să compenseze în fiecare clipă mişcările ample ale braţului.

La început putem permite torsului să se rezeme de masă, însă după aceea vom cere copilului să renunţe treptat, făcînd un efort să-şi stăpînească impulsul.

Stabilitatea este urmărită apoi la nivelul mîinii, în cursul trăsăturilor executate prin alunecare, apoi în cursul exerciţiilor de înaintare. Adesea, e de ajuns să atragem atenţia copilului, în momentul potrivit, că el şi-a întors mîna şi să imităm în faţa lui mişcarea pe care a făcut-o invo-

---

* *Hipermetrie:* amplitudine exagerată a mişcării unei articulaţii *(Nota trad.)*.

[1] H. WALLON, *ibidem.*, p. 175, nota 1.

Scanned with OKEN Scanner

luntar, pentru ca el să-și dea seama imediat de această oscilație și să încerce a o stăpîni.

3. *Ușurința și siguranța gestului de mare amploare* este exersată cu ajutorul picturii, al trăsăturilor executate prin alunecare și al scrisului la tablă. Este un obiectiv corelativ cu cel precedent. La copiii care au căpătat deprinderea de a bloca brațul și antebrațul pentru a compensa instabilitatea trunchiului, mișcările distale sînt relativ mai sigure decît mișcările proximale. La început ei reușesc anevoie să execute trăsături mari prin alunecare. Ei au mai degrabă tendința de a le reduce dimensiunile.

În pictură sau la tablă, sprijinul distal se manifestă prin apăsarea exagerată a pensulei sau a mîinii pe tablă. Cînd cerem copilului să renunțe la apăsare, trăsătura se amplifică peste măsură, este prost controlată, hipermetrică sau tremurată.

Cu toate aplatizările de mari proporții, cu toate zigzagurile și trăsăturile „bombate" provocate de consemnul ușurinței, trebuie să continuăm încercările de a trezi și ameliora capacitatea copilului de a evalua apăsarea, căci numai în felul acesta putem parveni să ameliorăm și mișcarea. Dacă, indiferent de ondulațiile traseului, mișcarea devine treptat mai legată și mai continuă, dacă frînările și demarările bruște sau dezorganizarea mișcărilor grafice dispar, aceasta înseamnă că o primă etapă a progresului a fost depășită.

Cînd mișcarea atinge o anumită regularitate a înaintării, încercăm să înlăturăm ondulațiile traseului. Viteza este primul mijloc de care dispunem. Ea permite copilului să domine un anumit tremur emoțional sau atitudinea prea migăloasă. Dar atenuînd controlul, ea întețește sacadele și hipermetria. De aceea, o introducem numai progresiv, atrăgînd atenția copilului asupra regularității apăsării și a mișcării rîndurilor trasate.

În sfîrșit, rapiditatea poate fi „domesticită", fără a aduce daune dinamismului, introducînd un element de control prin alegerea exercițiilor care au la bază alternarea regulată a trăsăturilor (cf. fig. 90) și acompaniind cu vocea ritmul și rapiditatea; la nevoie, conducem mîna subiectului pentru a-i da elan (fig. 135, p. 231).

4. *Coordonarea trasării semnelor cu înaintarea*. Coordonarea este abordată prin exercițiile de înaintare mare, urmărind mobilizarea în comun a întregului braț și a degetelor.

La acest nivel ne putem lovi iarăși de dezorganizarea mișcărilor și de anumite blocări pe care trebuie să le înlăturăm treptat. Apoi abordăm exercițiile de înaintare mică.

Contrar debililor motorii, care nu ajung să execute rotirea în jurul cotului sau în jurul încheieturii mîinii, unii copii își pot însuși acest mod de înaintare. Pentru aceasta este necesar ca inacesibilitatea mișcărilor

Scanned with OKEN Scanner

de rotire în jurul cotului sau încheieturii, la scris, să nu se datoreze unei întîrzieri a evoluției, ci căutării unui reazem pentru a compensa tulburările tonice.

În sfîrșit, dacă după 10—12 luni de reeducare, și în unele cazuri chiar 14—16 luni, micile oscilații ale trunchiului sau ale mîinii nu au dispărut complet din mișcarea grafică, ele sînt totuși mai bine compensate decît la început și nu stînjenesc scrisul. Acesta devine lizibil și destul de rapid (vezi observația din p. 188).

5. *Sprijinul afectiv.* Copiii neîndemînatici și fragili pe plan emoțional sînt destul de frecvent niște „neliniștiți" care se îndoiesc de ei înșiși, se afirmă greu și se descurajează repede. De aceea, este necesar să-i încurajăm subliniindu-le progresele. Vom avea grijă să le vorbim cu bunăvoința și calmul de care au nevoie. Atitudinea noastră îi poate face să aibă mai multă încredere în ei, aceasta fiind poate o condiție cel puțin la fel de importantă ca și exercițiile tehnice pe care îi punem să le execute.

2. Tulburările copiilor astenici și hiperextensibili

În practica reeducării, cînd ne ocupăm de copiii hiperextensibili la nivelul tuturor articulațiilor, putem ajunge adesea la un impas. Acești copii obosesc în general repede și sînt uneori instabili.

Toate aceste elemente stînjenesc fermitatea și continuitatea mișcării grafice. Copiii respectivi prezintă foarte des crispări datorate lipsei de rezistență la efort sau obligației de a-și bloca articulațiile prea suple.

Destinderea exagerată a articulațiilor stînjenește însă la maximum scrisul, mai ales cînd ea apare foarte net la încheietura mîinii.

Este relativ ușor să înlăturăm crispările. Dar atunci ne aflăm în fața unor copii care prezintă o atitudine astenică bine caracterizată: o poziție „prăbușită" a corpului cu sprijinire amplă pe antebraț; brațele foarte îndepărtate de corp și coatele aduse mult în interiorul planului mesei; mîna în extensiune; arătătorul frînt; sprijinirea stiloului pe falanga mediană a degetului mijlociu și nu pe extremitatea lui. Înaintarea se face prin retragerea cotului aproape paralel cu marginea mesei.

Grafismul este flasc, lăbărțat sau foarte înclinat și colțuros.

Comportamentul acestor copii este destul de pasiv.

Față de problemele puse de reeducarea acestor copii astenici și hiperextensibili, probleme care din punctul nostru de vedere nu sînt încă rezolvate, prezentăm cititorului cîteva observații izvorîte din experiența noastră.

1. Dacă subiectul se crispează, fără îndoială că este preferabil să nu ajungem la punctul de destindere și de relaxare în care el nu mai

Scanned with OKEN Scanner

dispune de nici un mijloc de a compensa dificultățile datorate tipologiei sale astenice.

2. Putem încerca să stimulăm copilul și să apelăm la mijloace de compensare intelectuală și afectivă: încercăm să oferim copilului o metodă de lucru și, mai ales în ceea ce privește scrisul, să ameliorăm „fermitatea" formelor și *organizarea paginii.*

Facem apel la conduitele active și la inițiativă. Toate acestea, însă, într-o atmosferă de calm, pentru că acești copii, uneori instabili, așa cum am spus, se află mai tot timpul în căutarea unui echilibru tonic veșnic compromis.

3. Pe planul motricității generale, vom încerca să consolidăm articulațiile:

a) la nivelul *umărului,* printr-un efort destul de intens al acestuia, cu ajutorul exercițiilor la tablă, fără a depăși totuși limitele pe care le pune oboseala;

b) la nivelul *încheieturii mîinii,* prin exerciții sportive ca scrima (floreta sau sabia), exerciții care cer o anumită vigoare a încheieturii și pretind acesteia mișcări de flexiune, extensiune și diferite rotiri [1].

Unele exerciții de gimnastică pot fi utile, de exemplu mînuirea micilor măciuci prin mișcări de flexiune, extensiune și rotire a mîinii;

c) la nivelul *degetelor*: se pot practica exerciții cu plastilină, exerciții care ameliorează tonusul digital (p. 172).

4 Pe planul motricității „grafice": se organizează la maximum mișcarea și se urmărește dezvoltarea, prin exerciții adecvate, a unei presiuni ferme (p. 148).

Prezentăm acum evoluția scrisului unui copil neîndemînatic care suferea de tulburări cinetice și tonice: *Bernard* (fig. 113—116, p. 188—191).

Era un copil de 11 ani și 6 luni, care scria cu mîna dreaptă.

Nivelul său intelectual, măsurat cu scara Wechsler (WISC), atingea coeficientul 124. El nu prezenta dificultăți de ritm, însă la probele de motricitate manuală nivelul echivala cu acela al vîrstei de numai 8 ani. Activitatea sa era febrilă, neregulată, iar gesturile erau sacadate și rigide.

Examenul neurologic scotea în evidență hipotonie și hiperextensibilitate, instabilitate posturală și sincinezii persistente.

Pe plan afectiv, copilul se dovedea depresiv, dar totodată ambițios și stăpînit de sentimente de insecuritate.

Examenul scrisului și acela al motricității grafice oferea următoarele indicații:

a) Viteză normală.

---

[1] În acest caz trebuie să îndrumăm copiii spre cluburile sportive.

Scanned with OKEN Scanner

b) Scris neciteț cu mari discordanțe între formele ce depășesc proporțiile normale și cu foarte numeroase malformații: sacade, telescopări, trăsături aruncate neregulat, atrofii, litere „ciuntite", cînd penița se desprinde involuntar de hîrtie (vezi fig. 113, litera *j* în expresiile *je me réjouis* și *je te verrai*, ca și litera *b* în cuvîntul *absenter*).

c) Întîrzierea motricității grafice: poziții corespunzătoare vîrstei de 9 ani și mod de înaintare corespunzător vîrstei de 7 ani (reptație). Mîna nu este stabilă: ea se răsucește și vibrează. Crispări la toate articulațiile brațului. Mici mișcări permanente ale trunchiului și ale mîinii stîngi în cursul scrisului; sincinezii la nivelul buzelor.

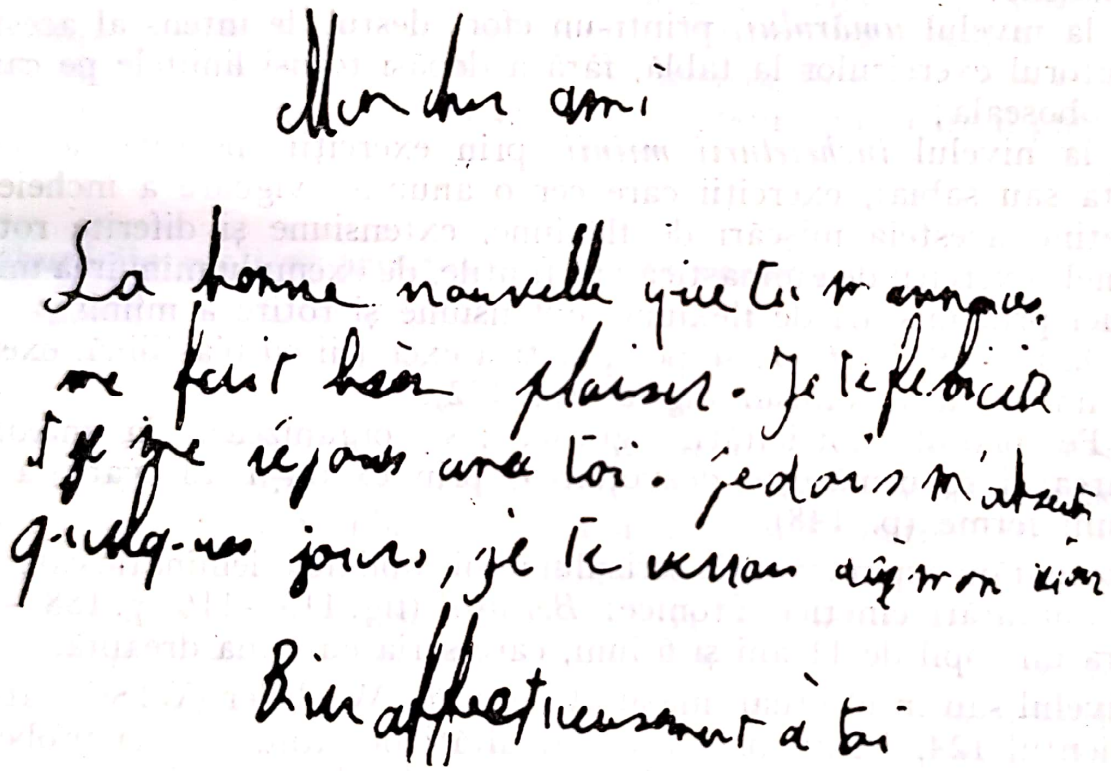


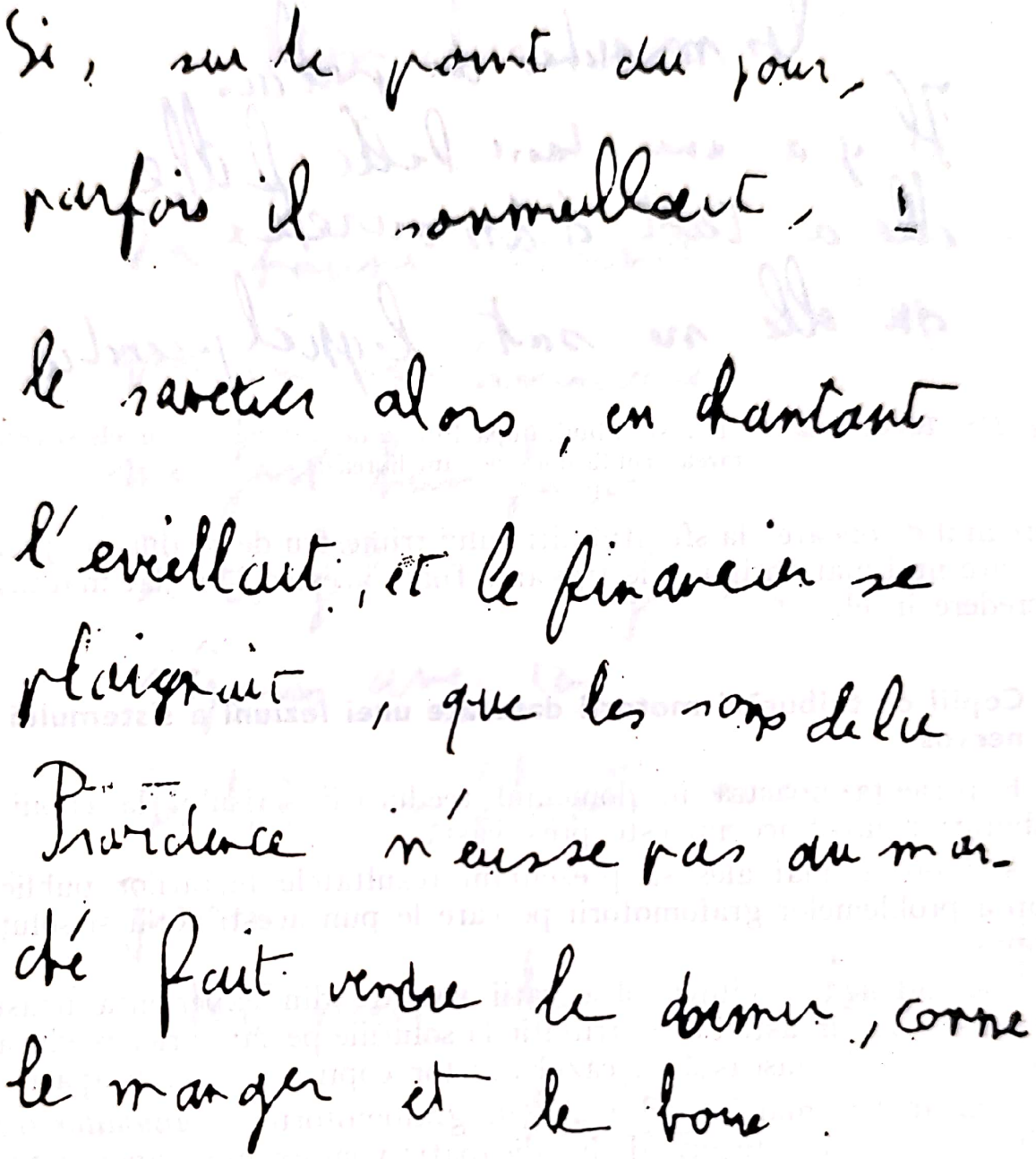
Fig. 113. Bernard, mostră de scris cu mîna dreaptă, 11 ani și 6 luni (clasa a cincea *). Scris la începutul tratamentului de reeducare. E = 27,5 (media la 8 ani și 6 luni). EF = 10 (aproape de media de la 11 ani). EM = 17,5 (Q3 la vîrsta de 8 ani).

Reeducarea acestui copil a durat 16 luni (39 ședințe), de la vîrsta de 11 ani și 6 luni pînă la 12 ani și 10 luni. Exercițiile practicate au fost (făcînd abstracție de unele excepții) cele indicate în capitolul precedent și în capitolul de față, precum și cele descrise în metodologia generală.

Am adaptat consemnele la dificultățile proprii ale copilului și am insistat foarte frecvent asupra reglării apăsării și gestului.

* Al șaptelea an de învățămînt. *(Nota trad.)*.

Scanned with OKEN Scanner



Si, sur le point du jour,
parfois il sommeillait, !
le savetier alors, en chantant
l'éveillait, et le financier se
plaignait, que les sons de la
Providence n'eusse pas au mar-
ché fait vendre le dormir, comme
le manger et le boire.

Fig. 114. Bernard după 4 luni de reeducare. Progres relativ față de scrisul pe care îl avea la începutul tratamentului, mai ales în ceea ce privește trăsăturile. Dar acum apăsarea este cam prea puternică. Pe de altă parte, scrisul este încă foarte neregulat.

La sfîrșitul tratamentului, motricitatea grafică se ameliorase net. Micile mișcări „involuntare" permanente ale întregului corp erau aproape inexistente. Persistau, totuși, sincinezii sporadice la nivelul mîinii stîngi și al buzelor. Gestul grafic a devenit mult mai ager și mîna dreaptă a căpătat multă stabilitate.

După opinia profesorilor și a părinților, scrisul copilului a devenit lizibil. Rezultatele școlare au fost și ele net ameliorate: copilul a luat

Scanned with OKEN Scanner

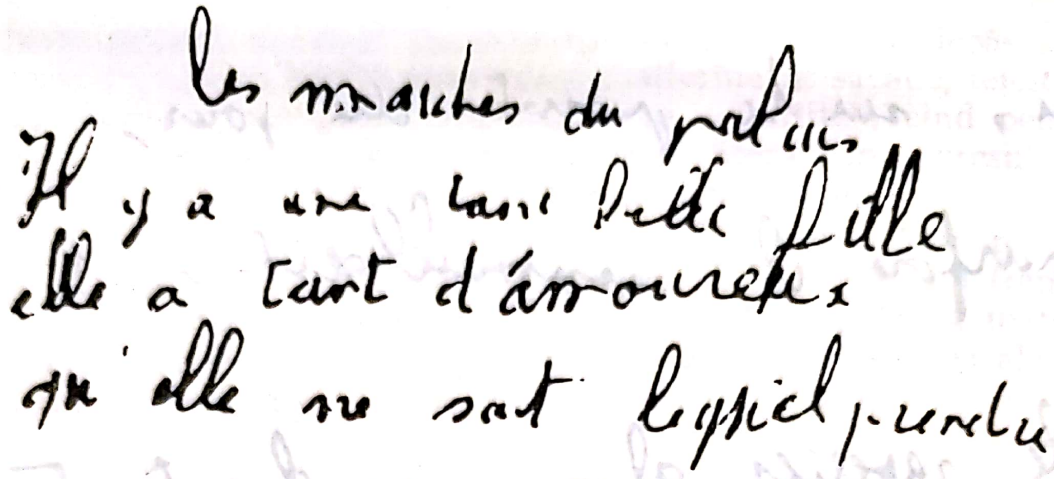


Fig. 115. Bernard la 12 ani și 4 luni, după 10 luni de tratament. Curbele și desfășurarea rîndurilor se ameliorează.

„premiul de onoare" la sfîrșitul ultimului trimestru de reeducare, premiu pe care nu-l mai obținuse de trei ani. Toate acestea i-au dat mai multă încredere în el.

C. Copiii cu tulburări motorii datorate unei leziuni a sistemului nervos

Experiența noastră în domeniul reeducării scrisului la copiii cu tulburări neurologice nu este prea vastă.

Aici dorim mai ales să prezentăm rezultatele lucrărilor publicate asupra problemelor grafomotorii pe care le pun acești copii și soluțiile propuse.

Vom adăuga și cîteva observații izvorîte din experiența noastră, dorind să aducem astfel o contribuție la soluțiile pe care orice reeducator este dator să le găsească în cazul acestor copii grav handicapați.

Vom analiza mai întîi dificultățile grafomotorii ale *anumitor tipuri* incluse în această categorie de handicapați; vom examina apoi metodele de reeducare.

Problemele și dificultățile pe plan grafomotoriu, ca și dificultățile generale ale copiilor care au suferit de o leziune a sistemului nervos central, se disting întotdeauna de dificultățile copiilor care prezintă sechelele unei poliomielite acute.

Totuși, unele manifestări generale care apar în cursul scrisului sînt comune ambelor categorii de copii:

— încetineala;

— ținuta generală „prăbușită";

Scanned with OKEN Scanner

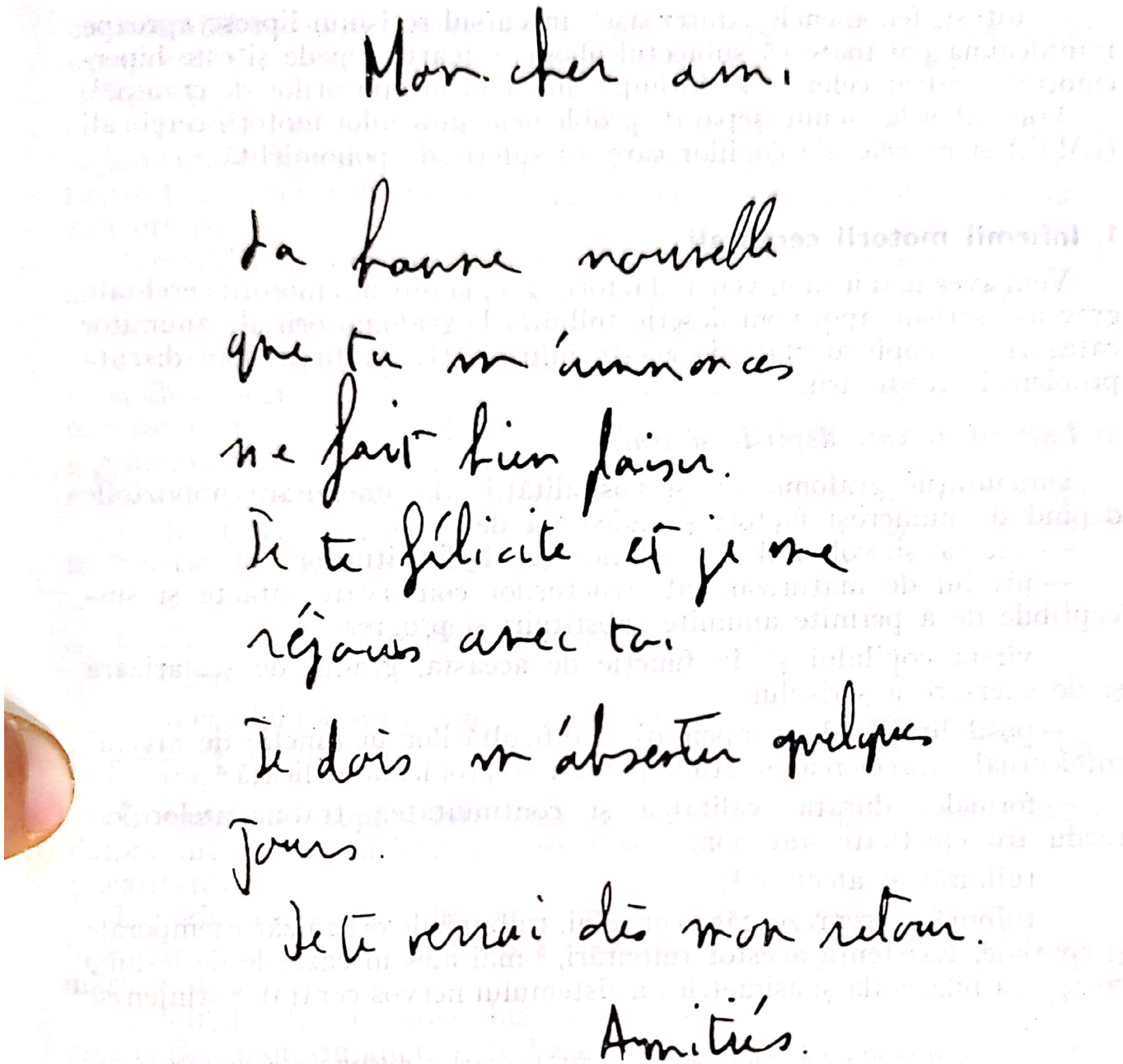


Fig. 116. Bernard la 12 ani și 10 luni (sfîrșitul clasei a patra). Mostră de scris executată la sfîrșitul tratamentului (ședința a 39-a). Progresele relative sînt foarte substanțiale (cf. fig. 113). Axa rîndului este mai corectă, formele sînt simplificate, dextrogire, personale. $E = 8{,}5$ (nivel cu mult superior vîrstei de 11 ani). $EM = 6$ (apropiat de media la 11 ani).

— sudația accentuată, foarte supărătoare, a mîinilor, astfel că sub efortul sprijinirii, degetele lunecă imediat în josul instrumentului de scris;

— pozițiile segmentale în general deficiente;

— înaintarea grafică și mișcările fine împiedicate sau foarte perturbate;

Scanned with OKEN Scanner

— totuși, fenomenele „dureroase" în cursul scrisului lipsesc aproape întotdeauna (cu toate că subiectul obosește foarte repede și este hiperemotiv), contrar celor ce se întîmplă în cazul începuturilor de crampe[1].

Vom aborda acum separat problemele infirmilor motorii cerebrali (I.M.C.) și pe cele ale copiilor care au suferit de poliomielită.

1. Infirmii motorii cerebrali

Vom avea mai întîi în vedere factorii care, la infirmii motorii cerebrali, grevează scrisul, apoi vom descrie tulburările grafomotorii ale anumitor categorii de copii afectați de aceste infirmități; la sfîrșit vom discuta problemele reeducării.

a) *Factorii de care depinde scrisul*

Dificultățile grafomotorii și posibilitățile de ameliorare previzibile depind de numeroși factori și îndeosebi de:

— natura și volumul tulburărilor și al deficiturilor;

— nivelul de maturizare al structurilor conservate intacte și susceptibile de a permite anumite substituiri și progrese [2];

— vîrsta copilului și, în funcție de aceasta, gradul de școlarizare și de exersare a scrisului;

— posibilitățile de compensare a dificultăților în funcție de nivelul intelectual, aprecierea acestuia punînd o problemă delicată [3];

— formele, durata, calitatea și continuitatea tratamentelor de reeducare efectuate anterior;

— tulburările afective [4];

— tulburările reprezentării corpului, tulburările organizării temporale și spațiale. Existența acestor tulburări, [5] mai ales în cazurile de leziune complexă bilaterală și asimetrică a sistemului nervos central, [6] stînjenesc

---

[1] Totuși, uneori un început de crampe poate fi „grefat" pe dificultăți datorate unei ușoare leziuni a sistemului nervos.

[2] Vezi publicația *Feuillets de l'infirmité motrice cérébrale* a Asociației naționale a infirmilor motorii cerebrali Paris. Prefață de A. TOURNAY, p. 5 și *Définition de l'infirmité motrice cérébrale (Definirea infirmității motorii cerebrale)* de G. TARDIEU, *ibidem.*, p. 2 și 3.

[3] M, GARELLI, *Les infirmes moteurs cérébraux : problèmes psychologiques et perspectives de recherche (Infirmii motorii cerebrali : probleme psihologice și perspective de cercetare)*, Psychologie française, 1962, nr. 2, vol. VII, p. 102.

[4] V. SMIRNOFF, *Retentissement affectif et psychothérapie au cours des infirmités motrices (Ecoul afectiv și psihoterapia în cursul infirmităților motorii)*, Rev. neuro. psychiatrie inf., 1955, 3, p. 31—58.

[5] A. TOURNAY și S. ALBITRECCIA, *Image de soi et mouvement chez l'enfant (Imaginea propriei persoane și mișcarea la copil)*, Rev. neuro. psychiatrie inf. 1959, nr. 11—12 (19 pagini)

A. TOURNAY, *Neurologiste et rééducateur de la motricité (Neurologul și reeducatorul motricității)*, Sauvegarde de l'enfance, nov.-dec. 1962, număr special: *Readaptarea copiilor și adolescenților suferinzi de infirmități motorii* p. 568—574.

Scanned with OKEN Scanner

considerabil reeducarea scrisului ca și orice altă reeducare. În aceste cazuri este deci vorba de utilizarea metodelor care au în vedere și aceste dificultăți;

— pentru a fi mai completi ar trebui să vorbim și despre dificultățile suplimentare datorate, la unii copii, tulburărilor de limbaj (cazuri foarte frecvente), tulburărilor senzitivo-senzoriale, surdității, ambliopiei sau orbirii.

Această enumerare scoate în relief foarte marea diversitate, amintită adesea, a cazurilor de infirmitate motorie cerebrală și a problemelor cu care sînt confruntați diferiți educatori și reeducatori.

Datorită complexității problemei, pentru a stabili în mod sigur terapiile educării și reeducării scrisului, ar trebui să se elaboreze un studiu sistematic al dificultăților și al formelor de evoluție a scrisului și a grafomotricității, studiu întreprins cu un mare număr de copii și pe o durată de mai mulți ani. Cercetarea rămîne o sarcină a viitorului.

În lipsa ei menționăm aici numai cîteva observații clinice[1] grupate în funcție de anumite categorii de infirmi motori cerebrali.

b) *Descrierea dificultăților grafomotorii*

1. *Hemiplegicii*

Cînd copilul folosește mîna sănătoasă (cazurile de hemiplegie „pură"), el poate să nu prezinte decît în mică măsură sau deloc dificultăți (fig. 117).

În cazul cînd copilul întîmpină vreo dificultate la scris, ea se poate datora întîrzierii sau leziunii cerebrale, ale cărei consecințe complică școlaritatea.

La originea acestei dificultăți putem găsi și tulburările datorate lipsei de „colaborare", în timpul scrisului, a părții afectate * și deformării atitudinii.

În sfîrșit, uneori putem lua în considerare și faptul că un foarte ușor deficit motoriu apare și în latura considerată ca „normală", deficit care rămîne neobservat din cauza masivei leziuni a jumătății de corp afectată de boală. Este deci cazul să examinăm și eficiența motorie a laturii pe care o numim normală.

În cele din urmă, emotivitatea, ca și în cazul „disgrafiilor", poate juca un rol important în actul scrisului.

Pe deasupra, în cazul hemiplegiilor neereditare este greu să eliminăm problema pusă de o dezorganizare a dominanței laterale.

[1] Copiii (în număr de 30) cărora le-am făcut examenul grafomotoriu și ale căror mostre de scris le publicăm aici au fost studiați fie la spitalul Henri Rousselle, fie în cele două centre ale Organizației pentru sprijinirea copiilor paralizați. (Aducem vii mulțumiri doctor ului TOURNAY pentru primirea sa foarte binevoitoare și pentru informațiile pe care a binevoit să ni le dea asupra copiilor examinați în cele două centre.)

* După cum se știe, *hemiplegia* este paralizia unei jumătăți laterale a corpului. *(Nota trad.).*

Scanned with OKEN Scanner

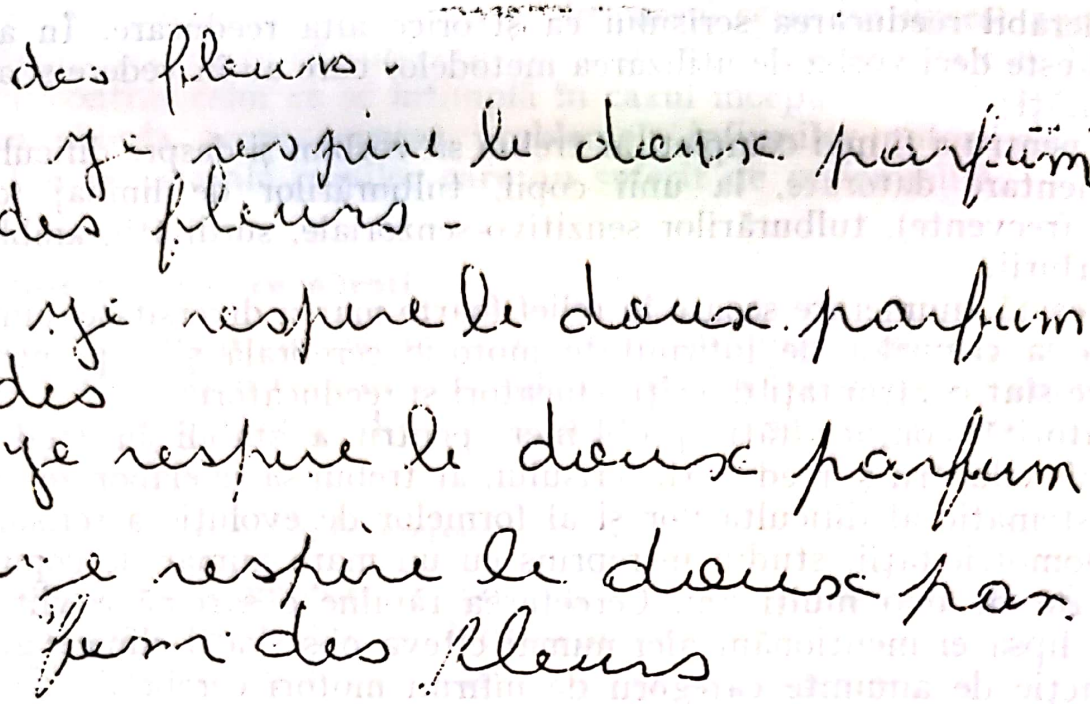


Fig. 117. Fetiță de 13 ani care scrie cu mîna dreaptă. Hemiplegie congenitală (coeficient de inteligență: 110). În timpul scrisului atitudinea este contorsionată, însă pozițiile distale și mișcările grafice sînt normale.

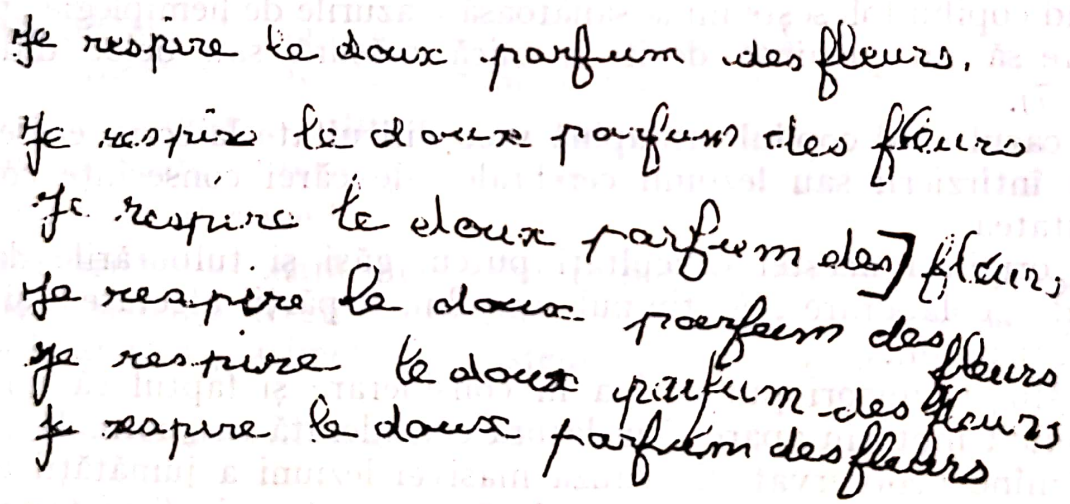


Fig. 118. Fetiță de 12 ani și 2 luni care scrie cu mîna dreaptă. Hemiplegie congenitală stîngă. Reeducată încă de mică, ea va fi admisă în colegiul de învățămînt profesional la un an după administrarea acestui test. Viteza scrisului este aproape normală, dar întîlnim semnele unor dificultăți atît la scris (aplatizări), cît și în motricitatea grafică (sudație puternică, mînă în extensiune, rezemare excesivă a torsului și membrelor, înaintare dificilă). În plus, copilul pa re sensibil și timid

În formele „nepure" de hemiplegie infantilă, cînd dificultățile provocate de leziune au fost net învinse iar copilul trebuie oricum să scrie cu o mînă ale cărei posibilități sînt reduse față de nivelul normal, putem găsi în motricitatea grafică simptome clare ale tulburărilor. Aceste

Scanned with OKEN Scanner

simptome au, din unele puncte de vedere, aceleași caracteristici ca simptomele dificultăților brațului și mîinii întîlnite la orice hemiplegic. Cînd subiectul poate ține cu mîna instrumentul de scris, pe deasupra manifestărilor generale menționate mai înainte (p. 192) putem observa, în cursul scrisului și în proporții care variază după caz, următoarele caracteristici:

a) *Flexiune* destul de accentuată a *antebrațului.*

b) *Mînă foarte îndoită,* cu o supraînălțare a încheieturii sau mînă în *hiperextensiune* sau, uneori, variații, în timpul scrisului, ale poziției mîinii în raport cu antebrațul: cînd în flexiune, cînd în extensiune, cînd în prelungire.

c) *Pronație* a mîinii mult mai frecventă decît la copiii normali. Pronația poate fi însoțită de abducție, tendință obișnuită la acești copii, care se accentuează în momentul prehensiunii.

d) *Ținerea instrumentului* este în general *deficitară.* Degetele sînt în hiperflexiune — mai ales mijlociul, inelarul și degetul mic, — ghemuite în palmă. *În cel mai bun caz,* degetul mare poate fi folosit, dar el „încalecă" instrumentul sau se plasează peste vîrful arătătorului (poziția este întîlnită la unii copii neîndemînatici, fig. 39, și 41, p. 83). Instrumentul este prins uneori numai între degetul mare și arătătorul îndoit. Uneori se întîmplă ca prinderea să nu fie prea incorectă, dacă infirmitatea, mai puțin gravă, a permis ca modul de ținere să fie format printr-o educație precoce.

e) *Sprijinirea* variază după caz. Ea se poate accentua dacă la elementele paretice * se adaugă și tremurul și dacă subiectul încearcă să-l neutralizeze (fig. 125, p. 200).

f) *Lipsa de vigoare* este simțitoare. Ea se poate afla fie într-un context de rigiditate („spasticitate"), fie într-un context de hipotonie [1] și joacă un rol important în ansamblul posibilităților de executare a scrisului.

g) *Crisparea* este întotdeauna intensă la copiii „rigizi" și pune deci o problemă de prim plan. Totuși, chiar dacă gradul de rigiditate este minim în stare de acalmie, în timpul scrisului se pot produce crispări intense din cauza efortului și sincineziilor, crispări ce pot varia considerabil în funcție de segmentul luat în considerare: de exemplu, o crispare a umărului coexistă cu o mai mare suplețe a extremităților.

h) *Mișcările* sînt mai mult brahiale și incomplet disociate. Dar uneori funcția inscriptorie digitală poate fi în parte menținută.

---

* *Pareză:* paralizie ușoară, incompletă, care permite mișcări de amplitudine redusă. *(Nota trad.).*

[1] A. TOURNAY, *Neurologiste et rééducateur de la motricité..., op. cit.*, p. 571:... (în cazul copiilor atinși de hemiplegie cerebrală în formă pură) „se poate constata experimental că un coeficient prea ridicat de contracție și de rigiditate nu se adaugă, de cele mai multe ori, la deficitele motorii".

Scanned with OKEN Scanner

i) *Înaintarea* este întotdeauna dificilă din cauza lipsei de libertate a umărului, a nevoii de reazem și a tendinței, în cursul trăsăturii de la stînga spre dreapta, de a îndoi treptat antebrațul pe braț, atunci cînd, „normal", ar trebui să se producă o extensiune progresivă.

j) *Scrisul* acestor copii prezintă multe variații în funcție de forma infirmității, de vigoarea subiectului, de durata antrenamentului și de gradul de crispare. S-ar putea face o clasificare în funcție de predominanța unghiurilor sau curbelor, de apăsare și de control. La unii întîlnim simptome nete de hipermetrie: alungirea trăsăturii finale a unei litere sau a unui cuvînt corespunzînd lipsei de frînare a gestului, mai ales în momentul cînd trebuie să intervină deplasarea brațului și mai ales dacă mișcarea este executată cu o anumită bruschețe.

Unele din aceste simptome pot fi întîlnite și atunci cînd nu este vorba de hemiplegie, ci numai de o tulburare unilaterală discretă [1] și cînd copilul utilizează totuși la scris mîna din partea afectată (fig. 119 și 120). Aceasta se datorează fie faptului că subiectul a folosit spontan

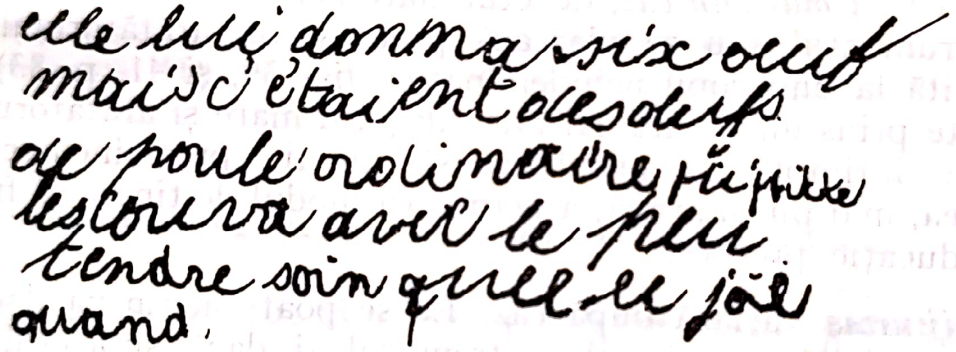


Fig. 119. Fetiță de 8 ani și 9 luni rău lateralizată, prezentînd o hemihiperextensibilitate dreaptă; totuși, ea folosește curent mîna dreaptă și scrie cu ea. Simțitoare tulburări motorii și praxice. Prinderea instrumentului este foarte defectuoasă: mîna în pronație și abducție netă.

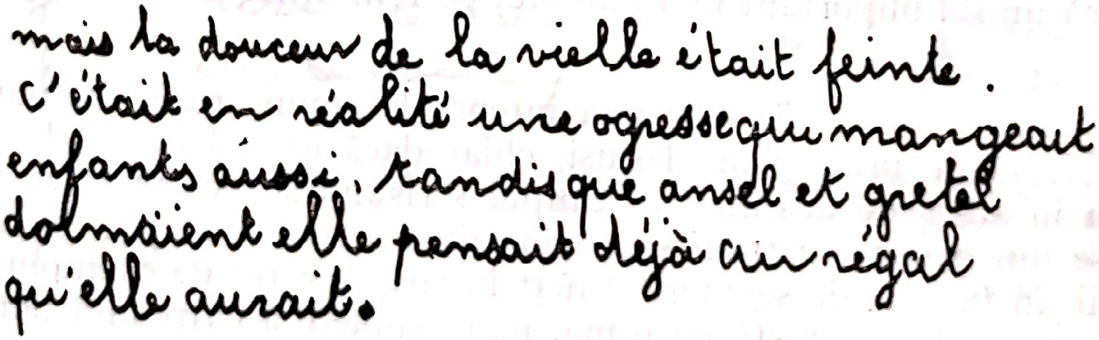


Fig. 120. Același copil (fig. 119) după doi ani și jumătate de tratament (63 de ședințe). Scrisul s-a ameliorat, poziția mîinii nu s-a putut însă rectifica (textele din fig. 119 și 120 au fost scrise pe hîrtie folosită curent în școală).

[1] Aceasta se manifestă mai ales printr-o hemihiperextensibilitate și printr-o lipsă de vigoare a unei părți în raport cu cele constatate la cealaltă parte.

Scanned with OKEN Scanner

brațul care a rămas, cu toată incapacitatea sa, dominant, fie unei educații specifice.

2. *Copiii atinși de boala lui Little* *

În cazurile cele mai favorabile ale bolii lui Little, cînd leziunea este bilaterală și net simetrică (de obicei, la copiii născuți înainte de termen), membrele superioare sînt relativ puțin afectate.

Cînd membrele superioare sînt prinse, simptomele grafomotorii depind de nivelul deficitului care le afectează.

Examenele făcute de noi (mai ales copiilor care prezintă forme „asimetrice") par să arate că pozițiile și mișcările, deși seamănă cu cele ale hemiplegicilor (vezi mai jos), sînt în general mai puțin defectuoase, mai puțin dificile (vezi comentariile fig. 121 și 122).

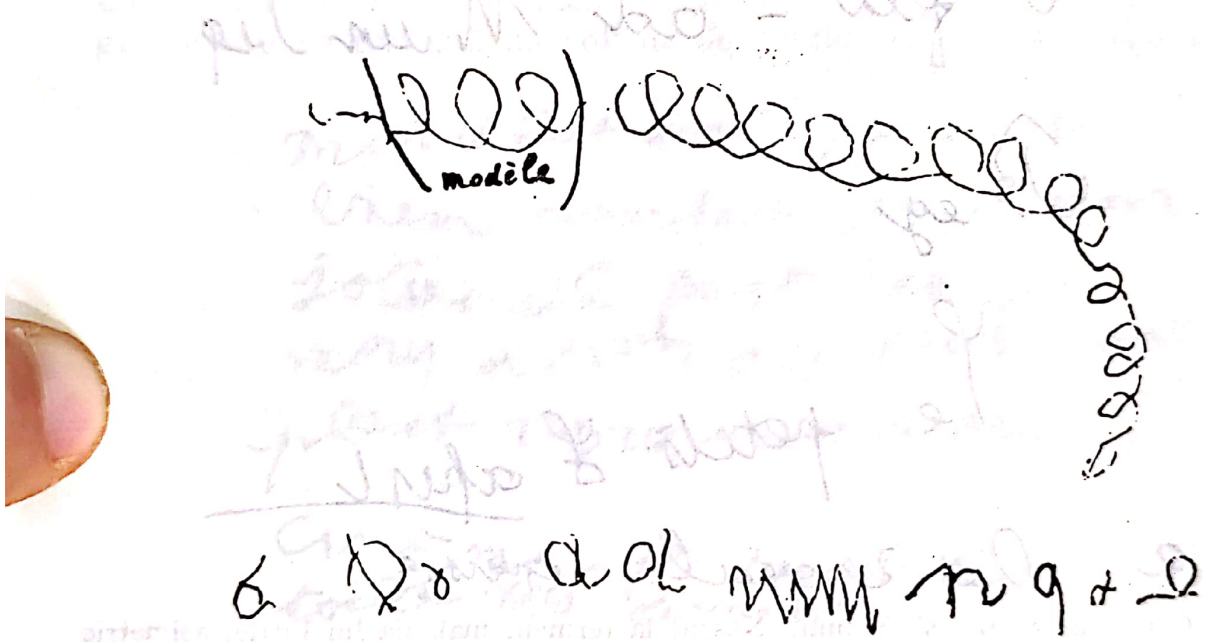


Fig. 121. Copil de 6 ani. Maladia lui Little cu formă asimetrică; copil născut la termen. Babinski ** lateral. Scris cu mîna stîngă. Nivel intelectual subnormal. Dificultăți de structurare. Nu știe încă să copieze cu adevărat, dar poate să execute ghirlande și cîteva litere care cuprind curbe. Totuși, trăsătura devine ascuțită în cazul unor forme mai greu de identificat. Poziții distale normale. Motilitate digitală. Principala problemă pe care o pune copilul pe planul grafismului pare să fie aceea a unei reeducări a organizării spațiale.

Dacă pronația mîinii ca și înaintarea prin flexiunea antebrațului pe braț pot fi întîlnite, se poate întîmpla, de asemenea, ca în cel mai bun caz poziția mîinii și a degetelor să fie cu totul normală și ca mișcă-

* Este o paraplegie (paralizie completă a ambelor membre inferioare) spasmodică și însoțită uneori de tulburări intelectuale. Apare în prima fază a copilăriei. *(Nota trad.)*.

** Simptomul sau semnul lui Babinski trădează existența unor reflexe musculare inadecvate. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

rile, deși repede perturbate din cauza oboselii, să fie destul de bine coordonate.

Dificultățile depind în parte, ca și la hemiplegici, de nivelul rigidității generale, dar unii copii, considerați ca „supli" sau puțin rigizi, pot prezenta și discordanțe tonice în funcție de segmentele vizate în cursul scrisului.

În sfîrșit, se poate întîmpla ca subiectul să folosească la scris mîna din partea cea mai lezată, fie sub efectul educației, fie pentru că ea este mîna sa dominantă pe planul utilizării (fig. 122).

Se știe, de asemenea, că acești copii sînt foarte stînjeniți de faptul că obosesc deosebit de repede.

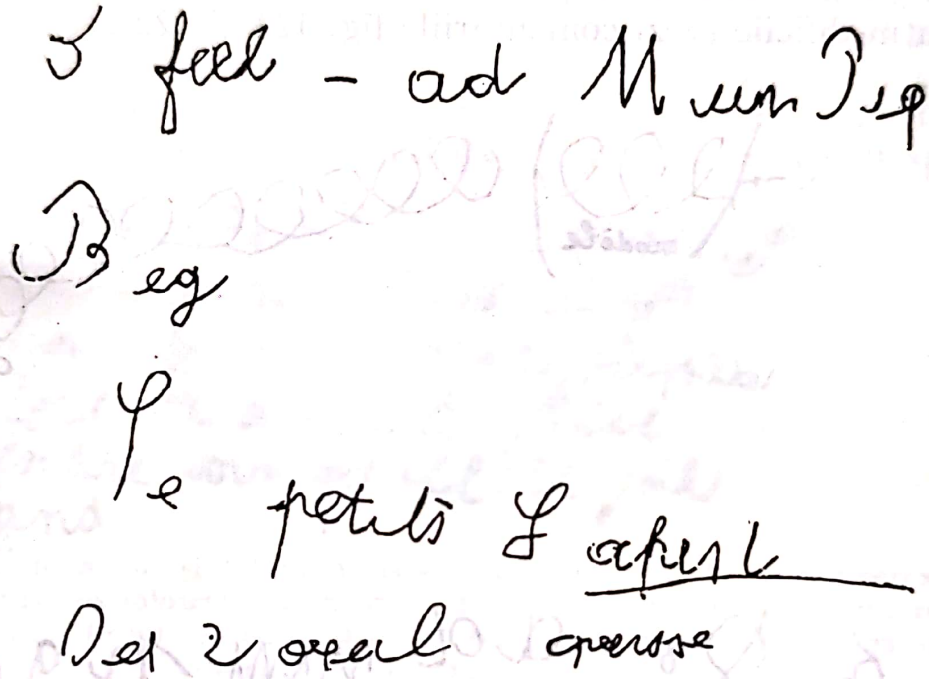


Fig. 122. Copil de 8 ani și 8 luni. Născut la termen, maladia lui Little, asimetrie accentuată; tulburări ale cerebelului. Babinski bilateral. Întîrziere a mersului și neîndemînare mai ales a mîinii drepte. Reflexe mai puternice în partea dreaptă, diadococinezie mai perturbată pe dreapta; *scris cu mîna dreaptă*; grafism foarte perturbat la mîna stîngă. Scris destul de suplu, relativ legat, cu curbe, dar lent și cu simptome de hipermetrie. Mîna dreaptă în pronație, umărul drept crispat, extremitățile ceva mai suple. Bună poziție a degetelor, dar scrisul are caracterele vîrstei de 5 ani. La scris, copilul își compensează deci destul de bine dificultățile.

3. *Atetozicii*

În cazul de față, principala dificultate constă în prezența mișcărilor anormale care însoțesc un nivel de tensiune variabil. Copilul poate încerca să neutralizeze aceste mișcări printr-un reazem substanțial, care este totodată și o frînă. Aceleași gesturi pot fi cîteodată folosite de unii copii, mai ales cele ale încheieturii, în mișcările de rotire, de exemplu pentru a trasa cercuri.

Scanned with OKEN Scanner

Scrisul distal poate fi foarte accesibil, dar înaintarea, dimpotrivă, este foarte mult împiedicată de sprijinirea antebrațului. Întrucît efortul de sprijinire nu poate suprima complet sacadele, unii copii încearcă să imobilizeze mîna care scrie, cu cealaltă mînă. În aceste condiții, cheltuiala de energie este considerabilă.

Atetozicul caută zadarnic schema unei stabilizări: trăsăturile sînt executate ca niște împroșcături care abia ating hîrtia. Copilul își ia în fiecare clipă un nou elan pentru a pune instrumentul pe hîrtie și a începe o trăsătură pe care nu o poate termina fără să ia din nou elan.

În cazul atetozei cu hemiplegie, elementele paretice se suprapun mișcărilor involuntare.

Scrisul este șovăitor, neregulat mai ales din punctul de vedere al apăsării. El cuprinde unele tremurături, litere a căror trasare este suspendată brusc, trăsături aruncate ușor, a căror apăsare se atenuează progresiv sau se termină cu colțuri de forma unor mici cîrlige (fig. 123).

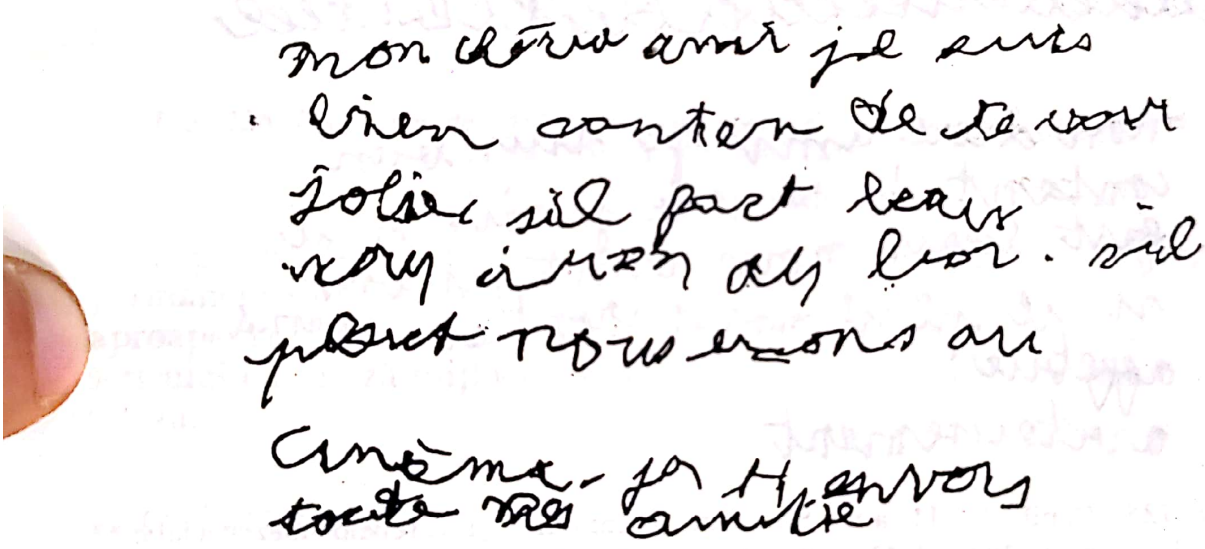


Fig. 123. Copil de 9 ani și 1 lună. Întîrziere motorie și intelectuală postencefalopatică*. (Coeficient de inteligență: 70). Tulburări accentuate ale rostirii cuvintelor, dar fără întîrzieri de limbaj. Școlaritate: anul al doilea al cursului elementar **. Scris cu mîna dreaptă de tip atetozic.

4. *Coreticii* ***

Examinînd mostrele de scris, rezultă că acest tip de tulburare nu are mare răspîndire în rîndul copiilor.

La tratamentul de reeducare am avut mai ales copii subcoreici sau am examinat copii core-atetozici. Zmuciturile sînt mai ample la atetozici. Mișcarea este încetinită de instabilitatea permanentă.

* Care se prezintă ca o consecință a unei boli a creierului mic. *(Nota trad.)*

** Al treilea an de învățămînt. *(Nota trad.)*

*** Suferinzi de coree. *(Nota trad.)*

Scanned with OKEN Scanner

La acești copii, problema de căpetenie este cea a controlului instabilității generale. Scrisul și motricitatea grafică se adaptează la modul în care oscilează perioadele de acalmie relativă sau cele de excitație psihomotorie.

5. *Copiii care prezintă tremurături*

Scrisul acestor copii, afectați de un tremur spectaculos, reflectă tremurul permanent al membrelor în timpul activității, tremur întrerupt de zmucituri și de opriri bruște.

Reflectat în actul scrisului, tremurul este mult mai important decît micile frisoane emoționale care provoacă o simplă vibrație a trăsăturii. În primul caz, traseul este net descompus într-o serie de trăsături diferit orientate (fig. 124—126).

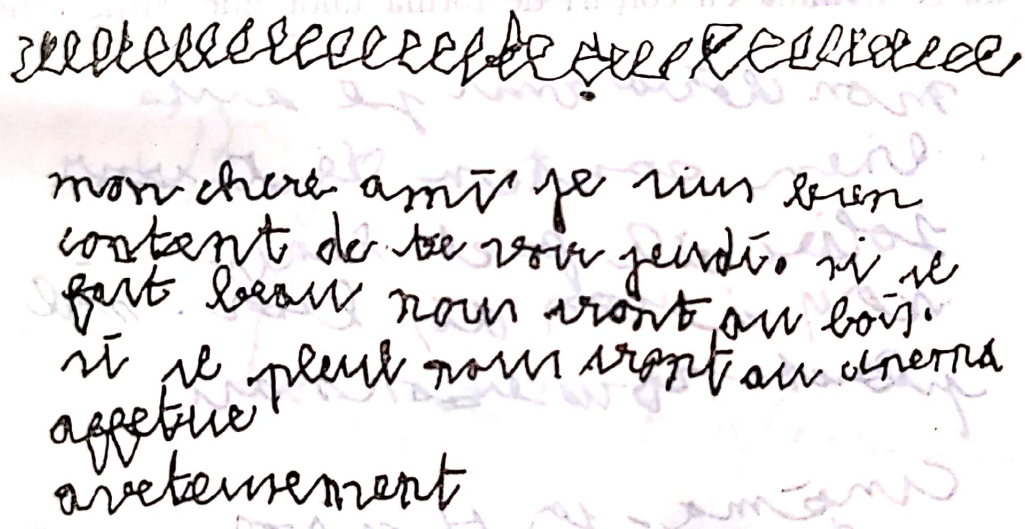


Fig. 124 și 125. Copil de 11 ani. Sindrom piramidal * și cerebelos-mezencefalic ** (trepidații). Leziune asimetrică mai accentuată pe partea stîngă. La examenul neurologic nu apare ca „spastică", totuși crisparea în timpul scrisului este foarte puternică. Scrisul cu mîna dreaptă se caracterizează prin unghiularitate. Mișcările grafice sînt în permanență frînate de sacade.

Acești copii caută să neutralizeze tremurul prin rezemarea puternică pe hîrtie a mîinii și a degetelor inscriptoare, fapt care provoacă o crispare severă. Uneori cealaltă mînă este folosită la stabilizarea și împingerea mîinii care scrie.

Tremurul poate trece uneori aproape neobservat, scrisul prezentînd forme pătrate sau triunghiulare și urme de apăsare regulată, dar foarte puternică.

---

* Celulele piramidale sînt elemente ale substanței cenușii sau a anumitor fascicule nervoase ale măduvi spinării. *(Nota trad.).*

** *Mezencefal:* creierul mijlociu. *(Nota trad.).*

Scanned with OKEN Scanner

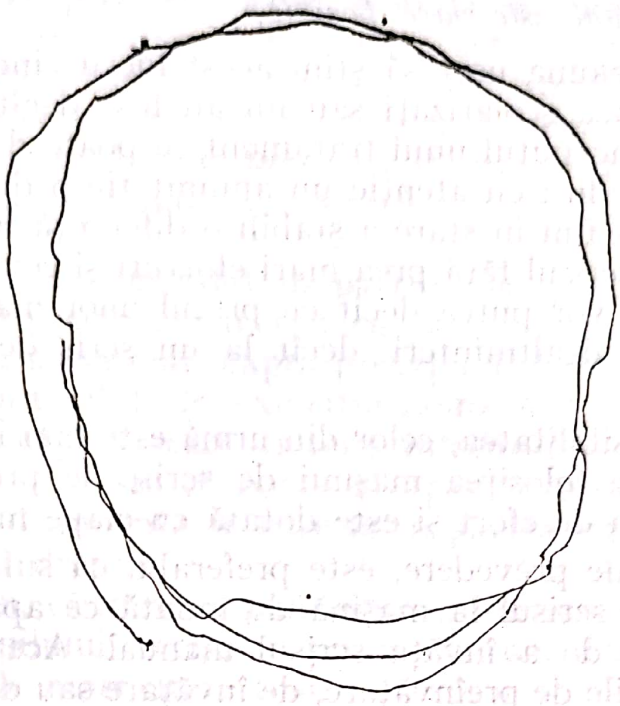


Fig. 126. Exercițiu de „trăsătură executată prin alunecare" făcut de același copil (fig. 124 și 125) (dimensiune la scară redusă).

Legătura literelor poate fi căutată, provocată de nevoia sprijinului permanent sau realizată cu greutate, întrucît copilul trebuie să-și ia elan aproape la fiecare literă. Mișcarea este tremurată, mai ales în cazul scrisului cu viteză mijlocie, și disimetrică, în cazul încercărilor de a mări viteza.

c) *Reeducarea*

Ce se poate face pentru aceste diferite categorii de copii ale căror dificultăți pot fi mai mult sau mai puțin considerabile?

Pornim de la principiul că pentru copiii respectivi scrisul este o unealtă școlară, un mijloc de a progresa pe planul achizițiilor intelectuale și nu un exercițiu motoriu de felul celor destinate să amelioreze motricitatea unei mîini handicapate.

Prin urmare, este necesar să punem în slujba scrisului cele mai valoroase posibilități ale copilului, ca și toate măsurile concrete ce pot fi luate pentru a-l face mai accesibil.

În sfîrșit și mai ales, trebuie multă răbdare, căci acești copii progresează foarte încet.

Acesta este spiritul în care vom încerca să abordăm problemele tratate în rîndurile ce urmează.

Scanned with OKEN Scanner

1. *Scrisul manual este oare posibil?*

Nu este întotdeauna ușor să știm acest lucru cînd copiii sînt mici, cînd nu au fost încă școlarizați sau nu au fost decît puțin școlarizați și cînd se află la începutul unui tratament ce poate dura mulți ani.

Totuși, urmărindu-i cu atenție un anumit timp după începutul școlarizării, trebuie să fim în stare a stabili o diferență între copiii susceptibili de a învăța scrisul fără prea mari eforturi și cei care nu vor putea să-l învețe sau nu vor putea decît cu prețul unor mari eforturi, aceste eforturi neducînd, dealtminteri, decît la un scris de minimă utilitate pe plan școlar.

Dacă există posibilitatea, celor din urmă este mai indicat să le recomandăm să învețe folosirea mașinii de scris, de preferință o mașină care cere minimum de efort și este dotată cu clape mari.

Drept măsură de prevedere, este preferabil ca subiectul handicapat motoriu să învețe scrisul la mașină de îndată ce apar îndoieli asupra posibilităților sale de a învăța scrisul manual. Aceasta nu înseamnă dealtfel că exercițiile de preînvățare, de învățare sau de reeducare a scrisului trebuie să fie *ipso facto* părăsite, mai ales cînd e vorba de copii mici. Cele două căi de învățare pot coexista, întrucît ele dau copilului mai multă siguranță și oferă mai mari posibilități pe care el le va putea utiliza în funcție de necesitățile sale. Nu trebuie să uităm că, pe de o parte, unor copii handicapați le place într-o măsură oarecare să facă anumite exerciții, iar, pe de altă parte, mașina nu rezolvă toate problemele, ea cere un anumit nivel intelectual și motoriu [1].

2. *Care este mîna cea mai îndemînatică la scris?*

Cînd se pune problema de a alege, este bine să examinăm scrisul (sau grafismele simple) și motricitatea grafică a ambelor mîini și să observăm cu ce mînă scrisul este mai rapid, mai lizibil și mai puțin obositor pentru copil. Trebuie să ținem seama și de dificultățile de orientare, care pot fi substanțiale cînd e vorba de scrisul uneia din mîini, și mai puțin pronunțate sau inexistente cînd e vorba de scrisul cu cealaltă mînă.

Alegerea nu este întotdeauna ușoară și poate cere un lung examen prealabil: de exemplu, brațul mai viguros are zmuciturі involuntare, iar celălalt braț nu e destul de puternic pentru ca degetele să poată mînui creionul și să poată apăsa suficient pe hîrtie. În acest caz alegem, după mai multe luni de observație, mîna cu un randament mai bun.

---

[1] În *Feuillets de l'infirmité motrice cérébrale*, op. cit., cap. VI K, 3C, G. TARDIEU și S. LOYE recomandă utilizarea mașinii cînd copiii nu parvin să scrie manual cu o viteză suficientă pentru a trece examenele în durata de timp stabilită și dispun de o mașină prevăzută cu un mijloc de protecție a clapelor.

Scanned with OKEN Scanner

Dacă, în ceea ce privește scrisul, o mînă este net superioară celeilalte, nu ezităm s-o alegem în vederea acestei activități. Am văzut, de exemplu, un copil care prezenta o formă ambiguă a maladiei lui Little (fig. 122) și care scria mai ferm și mai îndemînatic cu mîna din partea cea mai afectată. S-ar părea că în acest caz este preferabil să respectăm alegerea copilului, pentru că ea s-a impus indiferent de forma bolii.

Dar cînd scrisul s-a instalat în partea mai puțin atinsă sau cînd constatăm că el se practică mai ușor cu partea respectivă, este contraindicat să utilizăm mîna mai inaptă presupunînd că, în avantajul copilului, scrisul va juca rolul de exercițiu motoriu de recuperare. Reeducarea mîinii handicapate, care trebuie întreprinsă, poate fi realizată prin alte mijloace. (Firește că poate să apară o problemă cînd sîntem aproape siguri că dominanța se găsește în partea lezată, mai ales cînd e vorba de brațul drept.)

În general, deci, căutăm să punem în slujba scrisului cele mai bune posibilități ale copilului, scrisul neputînd fi considerat *a priori* ca un simplu exercițiu de motricitate fină.

3. *Necesitatea unei reeducări psihomotorii prealabile*

Este foarte greu să realizăm o reeducare a scrisului la copiii net handicapați pe plan neurologic, atunci cînd ei nu sînt sau nu au fost supuși unei reeducări psihomotorii de lungă durată, care se recomandă mai presus de orice.

În aceste cazuri, a începe cu scrisul înseamnă „a pune căruța înaintea cailor". Este mai bine să încercăm mai întîi a atenua dificultățile motorii generale prin mijloace adecvate. Reeducarea scrisului va avea astfel mai multe șanse de a realiza o ameliorare oarecare.

Este foarte evident că cele mai multe șanse de a realiza educarea sau reeducarea scrisului în cele mai bune condiții le oferă un centru de tratament specializat. Acțiunea își ocupă atunci locul printre diversele forme de reeducare. Ea este integrată într-o muncă de echipă.

În acest caz se ține seama de faptul că înaintea educării sau reeducării propriu-zise a scrisului există o perioadă „pregătitoare" uneori foarte lungă, care trebuie planificată și care se efectuează cu ajutorul unor „terapii funcționale destinate formării îndemînării" [1].

4. *Instrumentele cu care se scrie*

Pentru scrierea școlară este indispensabilă utilizarea cu totul specială, de către copiii în cauză, a unor instrumente care să le ușureze munca: stiloul cu pastă sau creioanele (mari sau normale), dacă apăsarea

[1] G. TARDIEU și S. DE LOYE au dat asupra acestor terapii indicații prețioase atît din punctul de vedere al principiilor, cît și din punctul de vedere al tehnicilor *(Feuillets de l'infirmité motrice cérébrale*, op. *cit.)*.

Scanned with OKEN Scanner

nu este prea puternică și dacă mina nu se sfărîmă. Dacă instrumentele sînt stricate, ele trebuie înlocuite.

Dintre diferitele stilouri cu pastă alegem pe cel mînuit mai ușor de către copil. Dacă este nevoie, pe creion sau pe stiloul cu pastă adaptăm o cămașă de ipsos executată „pe măsură" pentru a ușura ținerea instrumentului și pentru a ameliora poziția degetelor [1].

Ipsosul trebuie schimbat din timp în timp, cînd capătă joc sau cînd poziția degetelor copilului a evoluat. El poate îmbrăca și instrumentele folosite pentru reeducare: creioanele groase și pensulele.

Cînd copilul nu mai are nevoie de el, îl scoatem.

5. *Atitudinea copilului în timpul scrisului*

Este necesar să ajutăm concret copilul să adopte o atitudine care să nu-l împiedice prea mult la scris, atît în clasă, cît și la ședințele de reeducare. În acest scop trebuie să-l sprijinim, oferindu-i un mobilier adecvat și prinzîndu-l cu o chingă, dacă este nevoie. Măsura este foarte utilă în cazul copiilor a căror ținută generală „se prăbușește" repede sau în cazul celor care au zmuciturі mari (se pot folosi chingi care prind picioarele sau chingi mai largi care prind ușor brațul ce scrie). Prinderea cu chingi odihnește simțitor copiii.

6. *Înaintarea și reeducarea scrisului*

a) Exercițiile pregătitoare

La aceste exerciții s-a recurs adesea și un timp îndelungat.

Nu vom vorbi aici iarăși de „terapiile funcționale destinate formării îndemînării", căci utilitatea lor este evidentă. Nu vom vorbi nici despre tehnicile folosite în mod obișnuit în reeducarea motorie sau în chinezi-terapie; aceste probleme nu formează obiectul discuției noastre.

Vom avea în vedere numai unele chestiuni privitoare la scris.

1. *Problema destinderii.* Este o problemă importantă pentru toți copiii care au crispări generale sau pentru cei care au crispări în diferite părți ale brațului în cursul activității grafice, chiar dacă, în general, ele sînt considerate ca fiind numai ușoare rigidități.

Trebuie efectuat un studiu asupra ameliorării pe care o poate aduce relaxarea, în funcție de dificultățile, de vîrsta și de nivelul intelectual al copiilor din această categorie.

În ceea ce ne privește am utilizat-o cu bune rezultate în cazul unor copii care prezentau mici zmuciturі coreo-atetozice. Foarte dificilă la început, această terapie a devenit treptat utilizabilă în cazul lor.

[1] Vezi — în *Feuillets de l'infirmité motrice cérébrale*, cap. VI K, 3 C — prezentarea diverselor creioane cu corpul gros utilizabile și a diferitelor modalități de a le adapta la handicapul copiilor.

Scanned with OKEN Scanner

Cît despre trăsăturile executate prin alunecare, am constatat deseori că și ele pot aduce ameliorări foarte simțitoare. Citățm cazul unui copil de 6 ani suferind de maladia lui Little. El folosea mîna stîngă la scris și nu se decontracta în cursul exercițiilor de chineziterapie. Trăsătura curbă prin alunecare era executată la început rigid; dar dacă se continua exercițiul pe o durată mai lungă (o durată mai mare decît aceea stabilită pentru copiii „normali", adică una care depășea 30—45 secunde), destinderea se producea instantaneu la nivelul brațului și apoi se generaliza la tot corpul, picioarele balansîndu-se.

Citățm și cazul unei fetițe de 7 ani, suferind tot de boala lui Little, considerată ca „suplă" dar care devenea foarte rigidă îndată ce apuca creionul. În momentul cînd trasa curba prin alunecare, flexiunea antebrațului pe braț provoca un început de blocare completă cu declanșarea unor zmucituri clonice „instantanee". Ea strîngea atunci și mai tare creionul. Palpîndu-i brațul, explicîndu-i cu blîndețe că trebuie să-l simtă „foarte pasiv", făcînd-o , prin conducerea mîinii, să execute de mai multe ori mișcarea stăruind asupra destinderii în momentul cînd trecea la flexiunea antebrațului pe braț, ea a ajuns să execute foarte corect mișcarea, fără să fie ajutată și executînd un traseu suplu. Toate acestea s-au petrecut în timpul unei singure ședințe, copilul, „sensibilizat" de diversele tratamente pe care le urma, fiind foarte atent la recomandările pe care i le dădeam.

Se dovedește astfel că în anumite cazuri este posibil să atenuăm, cel puțin în parte, crisparea printr-un efort de voință.

Pictura, folosind pensula mare cu păr țepăn, poate fi de asemenea amplu utilizată, pentru că implică numeroase manipulări și cere o reglare a apăsării și a gestului. La început conducem mîna copilului, iar apoi îl lăsăm să acționeze singur.

Este util să păstrăm lucrările pe care le execută, pentru a putea compara lunar calitatea trăsăturilor și a ne da seama dacă prin această tehnică se obțin ameliorări.

2. *Exercițiile care au ca temă reprezentarea corpului și organizarea spațiului.* A. Tournay și S. Albitreccia au stăruit asupra necesității acestor exerciții în cazul infirmilor motorii cerebrali care prezintă tulburări ale „schemei corporale" și tulburări ale structurării și orientării spațiale [1]. Aceste tulburări pun obstacole atît reeducării motorii cît și accesului la școlarizare.

Pentru a ne informa asupra exercițiilor privitoare la această problemă, trimitem cititorii la capitolul următor (p. 210—239).

b) Educarea sau reeducarea scrisului

[1] A. TOURNAY și S. ALBITRECCIA, *Image de soi et mouvement chez l'enfant (Imaginea despre sine și mișcarea la copil)*, *op. cit.*, p. 205, nota 1.

Scanned with OKEN Scanner

Cînd e posibil, începem prin a cere subiecților să traseze pe tablă litere și apoi cuvinte[1]. Aceste exerciții pot fi continuate multă vreme înaintea abordării scrisului cu litere de dimensiuni mari (fig. 76) și a exercițiilor de înaintare mare (p. 84), și apoi odată cu acestea.

Cînd calitatea gestului amplu a atins nivelul maxim, abordăm treptat exercițiile cu litere de dimensiuni mici, dar în acest stadiu este vorba mai ales de a ameliora scrisul lăsînd copilul să utilizeze pozițiile și tipul de înaintare care îi permit să obțină cea mai înaltă eficiență. Ne putem preocupa și de ameliorarea ținerii instrumentului de scris, însă nu trebuie să stăruim asupra acestui obiectiv dacă este evident că, deși s-au oferit toate ocaziile pentru a ameliora poziția degetelor, modul spontan folosit de copil pentru a prinde instrumentul este singurul posibil.

Cît despre forma literelor ce trebuie impusă, este necesar să vedem, în cazul fiecărui copil, tipul de scriere (script, litere romane sau scrisul legat) care avantajează cel mai mult lizibilitatea și totodată rapiditatea scrisului. În ceea ce privește atetozicii și cerebeloșii, punctele de vedere asupra acestei probleme sînt împărțite. Această diversitate de opinii se datorează neîndoielnic faptului că fiecare specialist se referă la cazuri diferite de infirmitate a copiilor.

Pe de altă parte, trebuie să ținem seama de dificultățile ce apar pe planul limbajului. De asemenea, trebuie să avem neapărat în vedere și nivelul lecturii și al ortografiei, pentru că știm că el se reflectă direct asupra scrisului.

În sfîrșit, se știe că acești copii au o imensă nevoie de a fi stimulați și încurajați; ei răspund adesea încurajărilor cu multă bunăvoință și tenacitate.

2. Copiii atinși de poliomielită

Dacă în cazul copiilor cu leziuni ale sistemului nervos central trebuie să folosim mai întîi decontractarea și apoi să încercăm să folosim posibilitățile de a găsi mijloace de compensare, în cazul copiilor poliomielitici se mai pun și alte probleme: aceea de a recupera la maximum funcțiile musculare și aceea a deformărilor ce trebuie evitate [2].

Cînd se pune problema destinderii în cursul scrisului și aceea a ameliorării pozițiilor degetelor, aplicăm tehnicile despre care am vorbit mai înainte.

---

[1] Cf. *Feuillets de l'infirmité motrice cérébrale*, VI K, 3 C: *Préapprentissage de l'écriture et techniques de remplacement: utilisation des barres d'appui pour l'écriture au tableau* (*Preînvățarea scrisului și tehnicile înlocuitoare: utilizarea barelor de sprijin pentru scrisul pe tabla de perete*).

[2] A. GROSSIORD, *La rééducation des poliomyélitiques et ses exigences* (*Reeducarea poliomieliticilor și exigențele sale*), Enfance, număr special, oct.—dec. 1961: *Réadaptation et psychologie des enfants et adolescents poliomyélitiques* (*Readaptarea și psihologia copiilor și adolescenților poliomielitici*), p. 279—302.

Scanned with OKEN Scanner

Pentru recuperarea maximă a funcțiilor musculare, putem pune copilul să execute pe rînd toate exercițiile progresive de pregătire în vederea scrisului și de reeducare aplicate debililor motorii.

Cînd au fost atinși mușchii coloanei vertebrale și ai bazinului, trebuie să evităm și deformările. În acest caz ținem seama de faptul că „poziția pe scaun este mai dăunătoare decît poziția în picioare sau mersul" (A. Grossiord). Exercițiile la tablă sînt deci perfect indicate dacă subiectul poate sta în picioare, din momentul cînd faza pediatrică s-a încheiat și copilul poate relua o activitate școlară.

Dacă, în munca școlară, poziția culcat (de cele mai multe ori ventrală) trebuie preferată poziției pe scaun, folosirea unei perne foarte tari, triunghiulare, de lățimea torsului, este deosebit de indicată, chiar dacă brațele nu sînt afectate. Strecurată sub piept, perna înalță suficient copilul pentru a da brațelor libertatea necesară. În această poziție, copilul poate face toate exercițiile de reeducare, de la trăsăturile mari executate prin alunecare pînă la cele de reeducare a scrisului propriu-zis. Stăruim aici asupra importanței acestei perne triunghiulare, fiindcă sprijinirea pe antebraț nu face decît să blocheze motricitatea grafică, să agraveze oboseala, crisparea, încetineala și să tulbure atenția subiectului în timpul ședințelor de reeducare.

Dacă handicapul, fie că el se datorează poliomielitei, fie că se datorează unui traumatism, se produce atunci cînd copilul se află într-o fază destul de înaintată a școlarității și îl obligă să scrie cu mîna pînă atunci inactivă, este preferabil ca subiectul să se orienteze după formele pe care le-a învățat înainte și să nu pornească iarăși de la un scris infantil. În acest caz, o analiză a scrisului anterior este foarte prețioasă. Legăturile bune și simplificările vor fi păstrate, iar acest lucru îl stimulează mult pe copil și pe adolescent, chiar dacă modul său de execuție este neîndemînatic. Faptul este cu atît mai întemeiat la adulți.

Dacă ne-am permis să adăugăm cîteva sugestii la rezultatele cercetărilor întreprinse asupra problemelor și metodelor *reeducării scrisului* la copiii cu leziuni ale sistemului nervos, sîntem conștienți că în acest domeniu special mai trebuie efectuate încă multe explorări și mai trebuie descoperite noi terapii.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul II

DEZORDINILE ORGANIZĂRII GESTULUI ȘI ALE ORGANIZĂRII SPAȚIULUI

În cursul primelor noastre experiențe de reeducare, atenția ne-a fost atrasă în primul rînd de simptomele motorii ale copiilor care prezentau tulburări ale scrisului: crispări, poziții defectuoase, tulburări ale mișcării. Aceste simptome erau cele mai evidente chiar din prima clipă.

Dar cîtă vreme la unii copii succesul tehnicilor expuse pînă aici — destinate să amelioreze pe de o parte exprimarea personală (tehnicile pictografice), iar pe de altă parte fondul tonic (relaxarea) și motricitatea manuală — se putea constata numaidecît, la alți copii, dimpotrivă, ameliorarea era mai tardivă și prezenta, chiar în cursul exercițiilor, dificultăți de alt ordin.

Aceste dificultăți (învățarea lentă a unor poziții sau a unor mișcări, ezitări în orientarea și structura trăsăturilor) puneau iarăși în cauză destinderea și ameliorarea urmărită.

Prezența dificultăților ne-a determinat să apelăm la unele tehnici speciale, pentru aplicarea cărora ne-am adresat numeroaselor lucrări privitoare la tulburările de reprezentare și utilizare a corpului [1], ca și la problemele de reprezentare a spațiului [2].

Pentru claritatea expunerii vom distingen trei forme de tulburări:

— tulburările de reprezentare și utilizare a corpului;

— tulburările de orientare;

— tulburările de structurare a spațiului.

---

[1] H. WALLON, *Kinesthésie et image visuelle du corps propre chez l'enfant (Chinestezia și imaginea vizuală a propriului corp la copil)*, Enfance, număr special, mai-oct. 1959. p 252–263.

Revue neurologique, vol. 102, nr. 6, 1960: J. PIAGET: *Les praxies chez l'enfant (Praxiile la copil)*; J. DE AJURIAGUERRA, H. HÉCAEN și R. ANGELERGUES, *Les apraxies (Apraxiile)*, Bibl. generală, p. 630–633.

[2] J. PIAGET și B. INHELDER, *La représentation de l'espace chez l'enfant (Reprezantarea spațiului la copil)*, op. cit.

Scanned with OKEN Scanner

Aceste trei categorii de tulburări sînt adesea mai mult sau mai puțin legate și concomitente la unii copii. Totuși, uneori ultimele două forme pot fi independente de prima.

A. Tulburările reprezentării și utilizării corpului

Mai întîi vom descrie aceste tulburări așa cum se pot manifesta ele în cursul reeducării. Apoi vom discuta tehnicile de reeducare utilizate în cazul copiilor care le prezintă.

1. Descrierea tulburărilor

În cursul exercițiilor de relaxare, de pictură sau de trasare executată prin alunecare am fost frapați de faptul că unii copii nu știau cum se numește umărul, cotul, încheietura și aveau pe deasupra dificultăți în executarea, din ordinul reeducatorului, a mișcărilor sau în luarea anumitor poziții.

Semnele care indică necunoașterea denumirilor sau proasta utilizare a corpului în cursul gestului grafic variază în raport cu copiii. Deficiențele pot lua o formă sau alta și chiar mai multe din cele ce urmează:

1) ținerea incorectă a instrumentului, uneori și poziții aberante ale degetelor, chiar atunci cînd motricitatea este normală;

2) necunoașterea poziției relative a degetelor sau ezitări atît în ținerea spontană a instrumentului cît și în ținerea rectificată;

3) dificultatea de a păstra o anumită poziție a mîinii (de exemplu, mîna „în prelungire") de-a lungul unui traseu chiar foarte simplu, ca cercul mare executat „prin alunecare": mîna revine instinctiv în extensiune, dacă aceasta este poziția obișnuită, sau mîna și degetele „se contorsionează", ca și cum ar căuta o atitudine fără să ajungă vreodată la un gest sau la o poziție adecvată;

4) dificultatea de a învăța mișcări noi, adică de a renunța la deprinderile însușite, atît în cazul mișcărilor musculare grafice, cît și în cazul formei literelor și acela al modului de legare a literelor;

5) dificultatea de *a înlănțui* diversele poziții adaptate la desfășurarea mișcării;

6) dificultatea, în cursul diverselor exerciții, de a ține seama de un consemn dublu și *a fortiori* de un consemn triplu;

7) pierderea simțului formelor grafice, al modurilor de legare și al mișcărilor necesare pentru a le executa, dacă mărim brusc dimensiunea trăsăturilor.

Scanned with OKEN Scanner

Toate aceste tulburări ne sugerează ideea unui fel de agnozie * a poziţiilor şi mişcărilor necesare. Scrisul şi motricitatea grafică, la aceşti copii, se realizează pe baza unor automatisme rigide de care ei se desprind anevoie, întîmpinînd dificultăţi evidente în a-şi însuşi comportamente noi.

Aceste tulburări de ordin „gnoso-praxic" pot coexista la unii copii cu tulburări de comportament şi de personalitate: fire visătoare, instabilitate, hiperemotivitate cu reacţii „catastrofice" aproape permanente.

Tulburări asemănătoare putem întîlni şi la copiii prepsihotici sau psihotici şi pe de altă parte la copiii care au suferit de o tulburare a sistemului nervos central.

2. Tehnicile reeducării

Alte exerciţii decît scrisul

Exerciţiile pregătitoare pentru scris tînd să amelioreze în primul rînd reprezentarea corpului şi apoi îndeosebi reprezentarea şi utilizarea mîinii şi a degetelor.

1. *Reprezentarea corpului*

Pentru a-i ajuta pe copii să-şi reprezinte corpul propriu am recurs la mai multe tehnici.

În primul rînd putem cere copiilor, în cursul exerciţiilor de relaxare, să numească diferitele părţi ale corpului pentru a fi siguri că termenii pe care îi folosim evocă aceleaşi reprezentări şi în mintea lor [1]. Încercăm, de asemenea, să cerem copiilor să ia singuri poziţia de relaxare sau cerem să facă corect mişcările de „reluare" coordonîndu-le cu ritmul respiraţiei (extensiunea braţului în timpul inspiraţiei, flexiunea braţului în timpul expiraţiei). Unii copii inversează consemnele sau execută dezordonat mişcările pe care trebuie să le coordoneze cu respiraţia. Un oarecare antrenament este suficient pentru a ameliora situaţia.

În cursul trăsăturilor executate prin alunecare, pentru a face mai bine înţelese anumite mişcări ale antebraţului, încheieturii şi mîinii, punem braţul nostru peste acela al copilului şi îi mişcăm uşor încheietura, antrenînd-o în executarea mişcării cerute şi dînd subiectului explicaţiile cuvenite.

Dacă este evident că subiectul întîmpină mari dificultăţi în stabilirea reperelor pe propria-i persoană pentru a executa gesturile cerute, vom relua explicaţiile pornind de la primele elemente.

---

* Incapacitate de a recunoaşte obiectele, persoanele etc. *(Nota trad.)*.

[1] Aşa cum recomandă J. BERGES *(op. cit.*, p. 14), este indicat să atingem segmentele pe măsură ce le numim.

Scanned with OKEN Scanner

În acest caz se poate face apel la metoda A. Tournay—S. Albitreccia [1]: după cum susțin autorii, este vorba de a recurge la informațiile și controlul ce se pot obține prin văz și pipăit pentru a înlesni cunoașterea membrelor, a poziției lor, a deplasării lor pasive și a mișcării voluntare înainte de a ajunge la actul orientat.

Această metodă, pe care o prezentăm aici în detaliu, are următoarea desfășurare:

a) Mai întîi, prin repetare, asociem direcția verticală cu poziția corpului „în picioare", direcția orizontală cu poziția „culcat", direcția oblică cu poziția corpului „înclinat".

b) Ajutăm copilul să-și reprezinte corpul făcîndu-l să analizeze și să numească membrele și segmentele lor:

1. În primul rînd „manipulînd" copilul ușor și atingîndu-l în locurile pe care le numim. Trebuie să-i arătăm punctele de reper esențiale: umărul, cotul, încheietura și în general toate articulațiile. Copilul ni le va arăta apoi la cerere și după aceea le va numi cînd le vom atinge.

2. Apoi mobilizăm membrele și segmentele membrelor, îndemnînd copilul să repete voluntar mișcarea, mai întîi executînd un consemn ca, de exemplu, „pune în mișcare umărul, cotul, încheietura" și după aceea un consemn mai precis ca, de exemplu „ridică un braț". Cerem copilului să controleze locul unde are loc deplasarea (umărul).

În felul acesta se învață și se precizează noțiunile de poziție și de mișcare.

c) Este necesar să luăm totodată măsuri pentru ca subiectul să-și însușească în mod asemănător datele privitoare la cap și la obraz: reprezentarea cu analiză, adică denumirea și așezarea corectă a diferitelor părți ale obrazului. În acest scop:

1. Atingem cu degetul diferitele părți ale obrazului copilului și le arătăm una cîte una în timp ce copilul se uită în oglindă.

2. Cerem copilului să miște diferite părți ale obrazului și ale capului (ochii, buzele, limba etc.). Înainte de a executa mișcările, căutăm să-i decontractăm la maximum obrazul [2].

3. Integrăm mișcările obrazului în mimici expresive sub formă de jocuri.

4. Cerem copilului să reconstruiască un obraz format din bucăți de carton decupate, după ce i-am arătat modelul pe care trebuie să-l reproducă.

---

[1] A. TOURNAY și S. ALBITRECCIA, *Image de soi et mouvement chez l'enfant (Imaginea de sine și mișcarea la copil)*, op. cit., p. 205, nota 1.

[2] Cu privire la infirmii motorii cerebrali foarte rigizi, vezi tehnica S. ALBITRECCIA — M. CHOTARD; cf. M. BOURGIN, *Education du langage chez le petit enfant IMC (Educația limbajului la copilul mic infirm motoriu cerebral)*, Rev. IMC, supliment la Buletinul IMC nr. 25. Documentarea nr. XXII.

Scanned with OKEN Scanner

d) A patra fază a metodei A. Tournay—S. Albitreccia constă în reconstituirea figurii umane în ansamblu, cu ajutorul unei păpuși de carton care poate fi formată din bucăți decupate [1].

e) Folosim un manechin articulat, îl facem să ia diferite poziții și să execute mișcări simple, pe care copilul trebuie să le reproducă prin gesturi personale.

f) „Jocurile de poziție"; prezentăm copilului imagini care înfățișează copii ce execută anumite acțiuni: citesc, scriu, se joacă cu balonul etc. și îi cerem să le imite.

g) În sfîrșit, utilizăm la intervale regulate desenul (reprezentarea figurii umane), care ne permite să apreciem progresele. (Vezi desenele din figurile 127 și 128). Între primul și al doilea desen, ambele executate în aceeași ședință, copilul a examinat atent o păpușă.

Aceste exerciții, încheie autorii, duc la construcția și cunoașterea corpului și la aptitudinea pentru „praxii". Copilul face progrese în domeniul „noțiunilor spațio-temporale și al mijloacelor de exprimare... El va fi, de asemenea, mai apt de a-și reprezenta elementele formelor geometrice, orientarea trăsăturilor (trasee)..., faptul avînd ca prim beneficiu accesul la scris".

2. *Reprezentarea și utilizarea mîinii și degetelor*

Copiii care prezintă tulburări ale reprezentării corpului trebuie supuși unor exerciții adresate mîinii și degetelor. În unele cazuri, tulburările se pot limita la mîini și la degete [2].

3. *Exerciții de imitare a pozițiilor simple ale degetelor*

Am administrat proba lui Ozeretski, reluată de Guilmain (palpare cu degetul mare) și metoda „Inițierii corecte", insistînd mai mult asupra aspectului „gnoso-praxic" decît asupra „îndemînării" și „disocierii" gesturilor cerute.

Împotriva ideii pe care ne-am putea-o face la prima vedere, aceste exerciții plac destul copiilor, cu condiția ca ele să nu fie practicate în fiecare ședință decît un timp destul de scurt: 5 pînă la 10 minute.

Organizarea exercițiilor. Ne încredințăm mai întîi că subiectul cunoaște numele corect al degetelor: degetul mare, arătătorul etc. și stabilim

---

[1] S. ALBITRECCIA și A. TOURNAY, *Sur le traitement des encéphalopathies infantiles éducables (Despre tratamentul encefalopatiilor infantile educabile)*, Rev. de neuropsychiatrie infantile, anul al doilea, 1954, nr. 11—12: *Exercițiile de activitate constructivă.*

[2] Unele teste permit delimitarea dificultăților practico-gnosice ale mîinii și degetelor: a) N. GALIFRET-GRANJON, *Test des gnosies digitales (Testul gnosiilor digitale)*, în *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant, op. cit.*, p. 127—154, bibliografie la p. 155; b) J. BERGES și I. LEZINE, *Test d'imitation des gestes (Test de imitare a gesturilor)*; (proba: imitarea mișcărilor complexe), Masson, Paris, 1963.

Scanned with OKEN Scanner

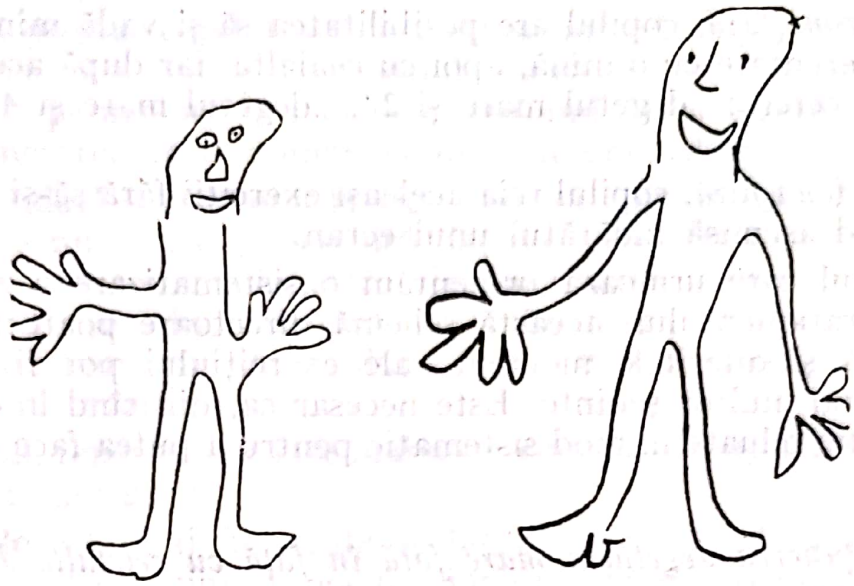


Fig. 127 și 128. Trasarea neindeminatică a unei înfățișări omenești în desenul făcut de un copil de 7 ani care suferea de tulburări ale reprezentării corpului. În intervalul dintre desenarea figurii 127 și desenarea figurii 128 copilul a examinat cu atenție o păpușă.

un simbol cifrat pentru fiecare deget: 1, 2 etc., precizînd că degetul mare este reprezentat întotdeauna prin numărul 1. Precizarea este necesară, deoarece unii copii atribuie numărul 1 cînd degetului mare, cînd degetului mic.

Desenăm apoi pe o coală mare de hîrtie conturul degetelor și al mîinilor copilului, în timp ce acesta îndepărtează mult, unele de altele, degetele lipite pe hîrtie. Cerem copilului să arate chiar pe mîna lui și apoi pe hîrtie degetele pe care le indică fie prin numele lor, fie prin simbolul cifrat.

Trecem apoi la exercițiile de imitare a poziției simple a degetelor.

La început, copilul este plasat în fața educatoarei. Mai tîrziu, el poate să stea alături de educatoare. El acționează alternativ cu mîna dreaptă și cu mîna stîngă și după aceea cu ambele mîini concomitent. Cotul este așezat pe masă, cu antebrațul în poziție verticală.

Modelele ce se imită sînt prezentate de reeducatoare cu mîna sa dreaptă și apoi cu stînga.

Ea pune față în față vîrful degetului mare și vîrful unuia din celelalte degete.

Fiecare model este prezentat timp de circa 10 minute la primele încercări, care joacă rolul unei probe de depistare (vezi mai jos). Apoi, în cursul reeducării, pozițiile-model sînt prezentate pînă cînd copilul, ajutat la nevoie de reeducatoare, imită corect poziția arătată.

Reeducatoarea deschide larg mîna după fiecare poziție-model. Copilul execută aceeași mișcare.

Scanned with OKEN Scanner

Într-o primă fază, copilul are posibilitatea să-şi vadă mîna; el imită modelele prezentate cu o mînă, apoi cu cealaltă, iar după aceea execută mişcările la cerere: „degetul mare şi 2", „degetul mare şi 4" etc., fără modele.

Într-o a doua fază, copilul reia aceleaşi exerciţii fără să-şi vadă mîna, aceasta fiind ascunsă îndărătul unui ecran.

În tabelul care urmează prezentăm o sistematizare a exerciţiului. În cursul tratamentului, această schemă directoare poate fi adaptată după voinţă şi diferitele momente ale exerciţiului pot fi repartizate pe durata mai multor şedinţe. Este necesar ca, din cînd în cînd, aceste exerciţii să fie reluate în mod sistematic pentru a putea face comparaţii.

Punerea degetului mare faţă în faţă cu celelalte degete

Poziţii-model (degete puse faţă în faţă)	*Executarea de către copil*							
	Imitaţie				*Conform ordinului*			
	Mîna la vedere		*Mîna ascunsă*		*Mîna la vedere*		*Mîna ascunsă*	
	S	*D*	*S*	*D*	*S*	*D*	*S*	*D*
1—2								
1—3								
1—4								
1—5								
1—3								
1—5								
1—2								
1—4								

Consemnul este foarte simplu: „fă ca mine".

Ce dificultăţi întîlnim mai des în acest exerciţiu şi cum putem ajuta copilul?

1. *Mîna la vedere.* Cînd copilul face o greşeală, de exemplu dacă el pune degetul mare în faţa degetului 4 în loc să-l pună în faţa degetului 3, aşa cum indică modelul, greşeala respectivă se poate datora unei necunoaşteri a poziţiei ce i se arată şi unei analize imperfecte a acesteia sau unei necunoaşteri a poziţiei propriilor degete, sau, de cele mai multe ori, ambelor cauze.

Ca atare, trebuie să punem copilul în situaţia de a putea repera degetul educatoarei care se opune degetului mare şi de a repera apoi degetul corespunzător al mîinii lui.

Scanned with OKEN Scanner

În cazul acesta, copilul este invitat să atingă rînd pe rînd degetele reeducatoarei, care prezintă „modelul", și să numere apoi cu voce tare „1, 2, 3" etc. pe măsură ce le atinge, pornind de la degetul mare; el va înceta enumerarea cînd ajunge la degetul opus degetului mare.

Dar, cîteodată, unor copii le vine greu să numere corect, dacă mîna reeducatoarei nu este larg deschisă, iar degetele sînt îndoite ca să păstreze poziția ce trebuie imitată. Reeducatoarea deschide atunci larg mîna îndoind ușor degetul opus degetului mare pentru ca copilul să poată număra mai ușor. Apoi, după ce a numărat degetele propriei lui mîini, el imită poziția cerută.

Cu încetul, reperarea se face mai ușor, copilul se obișnuiește să numere „din ochi" și „în gînd".

Confuziile cele mai frecvente se fac în cazul degetului al treilea și al patrulea, utilizate unul în locul celuilalt. Dar se pot produce confuzii și între degetul al doilea și al cincilea.

Cînd copilul nu mai are ezitări, modelul este imitat numaidecît; atunci copilul trebuie să execute operația „din memorie".

2. *Mîna ascunsă.* Pentru a ascunde mîna copilului, noi utilizăm o simplă foaie de carton pe care o ținem între mîna și ochii lui. Este foarte interesant să observăm modalitățile de reperare pe care le adoptă atunci copilul. Uneori, el încearcă să pună degetele mîinii ascunse în contact cu un obiect solid — creionul sau masa — pentru a substitui reperele vizuale. Uneori el numără apăsînd succesiv arătătorul, degetul mijlociu etc. pe degetul mare, pînă ce ajunge la poziția cerută. Aceste procedee îl pot duce la erori, arătătorului dîndu-i-se numărul 1. În sfîrșit, alteori, la un nivel superior, el îndoaie pur și simplu degetele unul după altul începînd cu degetul mare.

Puțin cîte puțin, aceste modalități de reperare dispar și constatăm apariția unui mic interval de gîndire sau a unei foarte ușoare mișcări a degetelor.

Variantele exercițiului. Copilul ascunde sub masă mîna cu care va face exercițiul, alege el însuși o poziție a mîinii pe care o vede, o reproduce cu mîna ascunsă, apoi confruntă vizual ambele mîini.

Copilul ascunde sub masă mîinile, care trebuie să ia amîndouă aceeași poziție, anunțată și cu voce tare, sau poziții diferite: mîna dreaptă, „degetul mare și 3"; mîna stîngă, „degetul mare și 4".

Într-un stadiu oarecare al exercițiilor se poate folosi mijlocul intermediar al unei mîini desenate pe hîrtie (conturul degetelor), cerînd copilului, înainte de a reproduce poziția cerută, să arate pe schemă degetul ce se opune degetului mare.

Scanned with OKEN Scanner

b) *Exerciții de imitare a unei poziții complexe a degetelor și utilizarea mîinii și a degetelor în gesturi sau acțiuni complexe*

După exercițiile „analitice simple" arătate, se practică exerciții analitice mai complexe, care prevăd reproducerea unor poziții complexe cu ambele mîini; aceste poziții pot fi inspirate de testele elaborate de J. Berges și I. Lézine [1] sau de umbrele chinezești.

Cerem, de asemenea, copiilor să mimeze activități curente sau jocuri[2].

Ar fi foarte bine dacă am putea să-i facem să execute, la ședințe, activități din viața curentă, dar lucrul este foarte dificil. Pentru substituirea acestora, putem îndruma copilul spre activități ca cele ce se practică de către cercetași.

S-a apelat și la marionete, cele foarte suple, care mobilizează degetul mare, arătătorul și mijlociul și cer gesturi sigure și independente unul de altul. Totuși, foarte repede, copilul preferă să urmeze desfășurarea povestirii sale cu gesturi destul de globale. În aceste cazuri, pierderile înregistrate în sfera gesturilor sînt compensate de cîștigul realizat în sfera „exprimării"; acest aspect al reeducării este și el prețios, deși este utilizabil numai pe alt plan.

În sfîrșit, punem copiii să practice exerciții în care activitatea mîinilor este integrată în acțiuni ce au un scop și prezintă un interes pentru viața socială și afectivă. În acest caz îndrumăm copilul spre „atelierele tinerilor", unde el va putea executa lucrări care îi vor îmbogăți viața afectivă și cunoștințele: sculptura, pictura, ceramica etc. Vom sugera părinților să ceară participarea copiilor la activitățile domestice (bucătărie, mici reparații și amenajări etc.) [3].

Este cazul să cercetăm și modul cum se îmbracă copilul. Ni s-a întîmplat să avem la tratament copii de 8 și chiar de 10 ani care nu se îmbrăcau cu totul singuri. În aceste cazuri, dependența la care aspira copilul răspundea unei nevoi de supraprotecție sau unei dorințe a mamei de a rezolva expeditiv problemele.

În sfîrșit, dacă credem că lucrul s-ar putea dovedi util copilului, îl îndrumăm spre cursurile de „ritmică", gîndite special în funcție de dificultățile psihomotorii sau numai în funcție de dificultățile datorate inhibiției și reacțiilor de prestanță, care provoacă o deprimare și o lipsă de îndemînare în toate atitudinile și gesturile.

---

[1] *Op. cit.*, p. 223, nota 3.

[2] Vezi lista cuprinsă în M. LÉOPOLD, *L'éducation manuelle de 2 à 8 ans (Educația manuală între vîrstele de 2 și 8 ani)*, Cahiers de pédagogie moderne Bourrelier, 1958, p. 17—34.

[3] Pentru copiii infirmi motorii, vezi G. TARDIEU și S. DE LOVE, *Les activités de jeu et les activités domestiques; l'habillement (Activitățile lucide și activitățile domestice; îmbrăcarea)*, *Feuillets de l'infirmité motrice cérébrale.*, *op. cit.* Vezi și activitățile propuse debililor motorii, p. 179 a lucrării respective.

Scanned with OKEN Scanner

Exercițiile de motricitate grafică și de scris

1. Ținerea instrumentului de scris

Problema care se pune este aceea, ca, folosind toate mijloacele și după ce copilul a învățat să-și repereze ușor degetele prin exercițiile analitice arătate (p. 210—216), să-l facem să înțeleagă cum se ține corect instrumentele grafice. Trecînd de la pensulă la creionul gros și apoi la stilou, urmărim automatizarea poziției corecte (fig. 57, p. 104).

Îl învățăm pe copil și modul de a așeza bine penița cu tot vîrful pe hîrtie, poziție foarte fină, care pentru unii copii este extrem de dificilă. Dacă dificultățile nu regresează repede în ceea ce privește ultima condiție, cerem profesorului să acorde elevului încuviințarea de a folosi la școală stiloul cu pastă în locul stiloului cu peniță.

2. *Poziția mîinii*

Chiar dacă o poziție avantajoasă a mîinii este bine înțeleasă în timpul exercițiilor, ea se automatizează adesea mai greu decît aceea a degetelor. Succesele sau insuccesele pot depinde parțial, în cazul acesta, de nivelul motoriu al copilului și de faptul dacă un copil a suferit sau nu de o ușoară afecțiune a sistemului nervos.

3. *Mișcările*

Majoritatea dificultăților ce ne oferă posibilitatea de a ne informa asupra deficiențelor pe care acești copii le manifestă în desfășurarea gesturilor pot fi întîlnite cu ocazia învățării mișcărilor noi. Într-adevăr, unii copii dovedesc, așa cum am spus, o inaptitudine completă de a executa diversele consemne date pentru a-și însuși înlănțuirea mai multor mișcări.

Astfel, la o fetiță de 8 ani și 9 luni, al cărui caz l-am prezentat în figurile 119 și 120, se întîlneau următoarele dificultăți:

1) o mare greutate de a executa o trăsătură orizontală alunecînd cu toată mîna pe hîrtie, mîna făcînd o mișcare pe care de obicei un copil de 5 — 6 ani o execută bine în urma unui antrenament;

2) imposibilitate de a efectua exercițiul de rotire a antebrațului în jurul cotului (fig. 50 — 51) cu mîna „în prelungire"; copilul executa un consemn sau altul, dar niciodată pe amîndouă simultan;

3) o mare dificultate în învățarea exercițiului de rotire a mîinii în jurul încheieturii. Noi am repetat destul de frecvent acest exercițiu pentru a fi siguri că dificultatea nu se datora neînțelegerii consemnului

Scanned with OKEN Scanner

sau unor tulburări motorii prea grave. În cele din urmă mișcarea a fost învățată prin exercițiile de reeducare, însă contrar celor ce se întîmplă de obicei, nu a putut fi niciodată automatizată în actul scrisului.

Totuși, dificultățile nu sînt întotdeauna atît de mari, ameliorarea pozițiilor și mișcărilor putînd să se producă destul de repede, mai ales dacă subiectul acceptă să i se conducă mîna pentru a i se arăta gestul ce trebuie făcut.

Exersarea cu copiii a unor forme de trăsături mari executate prin alunecare poate prezenta mult interes, de exemplu formele 3—6 (fig. 27, p. 66), care pot da naștere la o dificultate prin faptul că cer să revină direct pe aceeași trăsătură în momentul întoarcerii pe primul traseu, sau formele mari ale lui „8 normal" și ale lui „8 culcat" (fig. 27). Aceste ultime forme prevăd o încrucișare în centru și un fel de reversibilitate a gestului la ducere și la întoarcere. Reperele spațiale ca și tehnica conducerii mîinii pentru a ajuta executarea trăsăturii și a mișcărilor corecte sînt în cazul acesta foarte utile. Încercăm în fiecare clipă să facem ca gestul să corespundă cu forma spațială.

Paralel cu aceste exerciții, ameliorăm scrisul după o metodă progresivă care ține seama de dificultățile personale ale fiecărui subiect. Cu acești copii, formele de legătură trebuie exersate în mod special, odată cu exercițiile de orientare și de structurare (vezi capitolele următoare).

Ca atare, în toate aceste exerciții, cu excepția scrisului, sau în înseși mișcările grafice și în actul scrisului, noi considerăm că acțiunea nu este o simplă activitate motorie, ci că, pe planul structurilor, ea este o activitate cu un scop definit într-un spațiu orientat în raport cu corpul[1].

În această perspectivă, considerăm că perceperea spațiului și conștiința corpului nu sînt funcții izolate, abstracte și juxtapuse; dinamica corpului care acționează nu se poate exercita decît în spațiu și pînă la un anumit punct, spațiul nu înseamnă nimic pentru noi în lipsa corpului care acționează.

Tot în această perspectivă vom aborda metodele de ameliorare a orientării și de structurare a spațiului.

B. Tulburările de orientare

Pentru claritatea expunerii am făcut o distincție netă între tulburările de orientare și tulburările de structurare spațială. Totuși, aceste categorii de tulburări sînt uneori asociate la același copil. În plus, ele pot acționa una asupra celeilalte, iar tehnicile de reeducare a acestor două serii de tulburări privesc toate organizarea spațiului.

Vom examina mai întîi manifestările tulburărilor de orientare în actul scrisului și apoi metodele de orientare.

---

[1] J. DE AJURIAGUERRA, *Le corps comme relation (Corpul ca relație)*, Revue suisse de psychologie pure et appliquée, 1962, vol. XXI, nr. 2.

Scanned with OKEN Scanner

1. Manifestările tulburărilor de orientare în actul scrisului

Amintim că la copiii mici (5—7 ani), tulburările de orientare se pot manifesta sub una din următoarele forme:

1. Desfășurarea scrisului ca în oglindă, cu toate că subiectul a învățat scrisul la școală.

2. Literele scrise ca în fața oglinzii, cu toate că scrisul se desfășoară în sens normal.

3. Inversarea în sens vertical a literelor (fig. 130, p. 229).

4. Inversarea în sens orizontal a unor litere: de cele mai multe ori literele *d*, *g* și *q*.

La copiii mai mari, tulburările sînt în parte compensate, dar se pot manifesta discret prin următoarele caracteristici:

1) Inversări în ghirlanda cursivă, care dau naștere la o arcadă în locul unei bucle sau unei bucle inferioare în locul unei bucle superioare (fig. 128 bis, rîndurile 2 și 3). Uneori copilul oprește această mișcare inversată și revine la direcția corectă; în acest caz, bucla trasată formează un unghi ascuțit (fig. 128 bis, rîndul 4).

Alteori ezitarea nu se manifestă decît printr-o ușoară vibrație a trăsăturii ascendente, care poate aminti un tremur.

Pentru a evita erorile, se întîmplă ca subiectul să facă fiecare buclă separat; el poate găsi un reper pentru direcția pe care trebuie s-o urmeze atunci cînd e vorba numai de un singur element grafic, însă nu atunci cînd e vorba de a lega mai multe, chiar dacă ele sînt identice (fig. 128 bis, rîndul 5).

2. Dificultăți de legare a scrisului. Se înțelege că pentru acești copii diversele înlănțuiri ale scrisului sînt și mai dificile; ei „întrerup" atunci traseul după fiecare literă (uneori chiar la mijlocul literei) pentru a-și fixa mereu puncte de reper. Scrisul este atunci întrerupt, nu mai are racorduri, literele sînt juxtapuse; sau este „umplut" cu „puncte de sudură" destinate să facă racordurile.

În acest gen de scriere se mai poate semnala o nediferențiere a sensului accentelor, care nu este același lucru cu nediferențierea adultă rezultată din rapiditatea scrisului, ci se datorează unei reale necunoașteri a direcțiilor.

Așa cum spune S. Borel-Maisonny: „Viziunea globală a unui ansamblu de direcții diferite se lovește de aceleași dificultăți ca și succesiunea fonemelor în domeniul perceptiv".

Scanned with OKEN Scanner

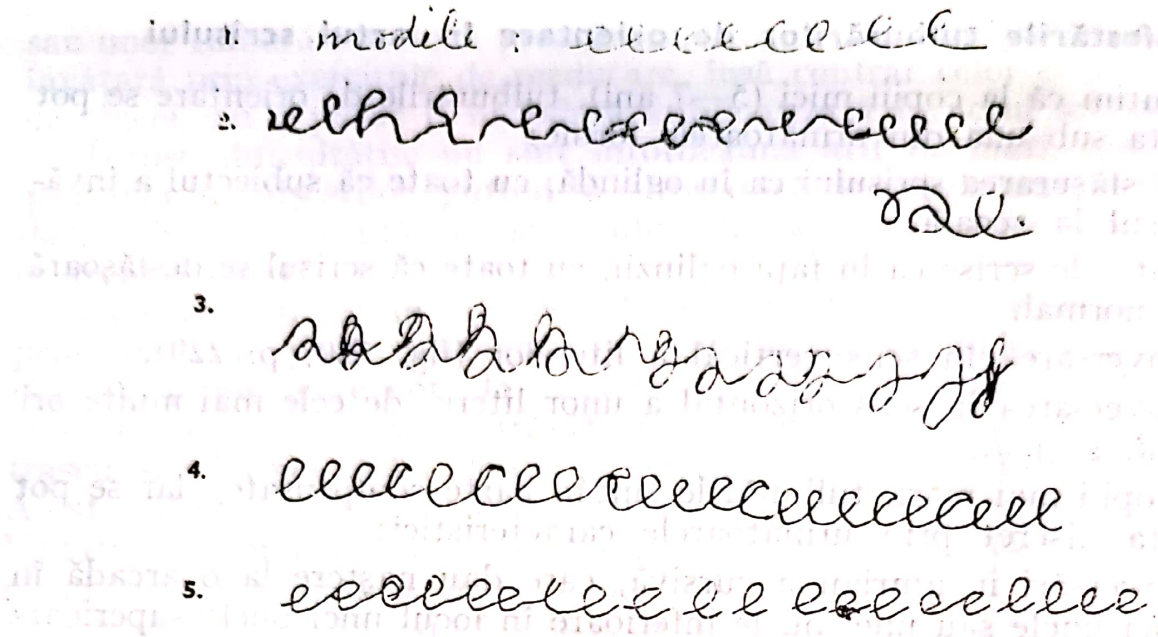


Fig. 128 bis. Diferite tipuri de execuție incorectă în copierea unei mișcări cursive simple (cf. p. 219).

2. Tehnicile reeducării

Vom prezenta exercițiile care nu includ elemente din sfera scrisului propriu-zis, iar apoi exerciții efective de scris.

Alte exerciții decît scrisul

Mișcările nu pot fi dirijate în spațiu, obiectele nu pot fi situate, iar figurile nu pot fi orientate decît, cum susține Piaget [1], „grație construcției spontane a rețelei de coordonate ale spațiului euclidian după trei tipuri de raporturi: stînga-dreapta, deasupra-dedesubt și înainte-înapoi."

Dacă gestul utilizează atare construcție spontană, scrisul, care se desfășoară într-un spațiu cu două dimensiuni, pe un plan figurativ, cere ca spațiul grafic să fie structurat conștient mai ales în funcție de raporturile dreapta-stînga și deasupra-dedesubt. Totuși, cînd ne găsim în fața unui copil care prezintă dificultăți de orientare, nu neglijăm nici raporturile înainte-înapoi.

Pentru ca subiectul să parvină a construi aceste raporturi și a învăța utilizarea sistemului de coordonate ale spațiului, practicăm diverse exerciții pe care le vom menționa în ordinea crescîndă a complexității.

[1] *Op. cit.*, p. 7, nota 4.

Scanned with OKEN Scanner

1. *Raporturile „deasupra-dedesubt" și semnificația termenilor „a urca" și „a coborî" în plan orizontal*

a) *În spațiul cu trei dimensiuni*

Pornim de la noțiunile sus-jos (mîinile sînt duse în sus și în jos; un obiect este ținut sus sau jos) și ajungem la noțiunile „deasupra-dedesubt": un obiect este ținut deasupra mesei sau dedesubtul ei.

b) *În spațiul cu două dimensiuni*

Raporturile deasupra-dedesubt sînt studiate:

1) pe un plan *vertical*, de exemplu pe tabla de perete. Se trasează pe tablă o linie orizontală; se așează o riglă pe linia respectivă. Punem copilul să plaseze un obiect mult mai sus și apoi mult mai jos decît tabla și apoi deasupra și dedesubtul riglei. Înlăturînd rigla, îl punem să facă un mic semn deasupra liniei și după aceea dedesubtul liniei;

2) pe un plan *orizontal:* așezăm o coală mare de hîrtie pe masă și reluăm exercițiul precedent;

3) pe un plan vertical și apoi orizontal, punem copilul să execute trăsături, care „se înalță" sau care „coboară" („verticale" sau „înclinate"), trăsături care pot fi integrate în mici povestiri: oameni * care se urcă pe o funie, avioane care decolează etc.

2. *Raporturi înainte-înapoi*

Acestea sînt prezentate „în raport cu copilul", utilizînd diverse obiecte miniaturale: păpuși, căsuțe etc.

3. *Raporturi stînga-dreapta*

În cazul de față, exercițiile noastre sînt mai numeroase. Aceste raporturi joacă un rol important în actul scrisului și adesea nu sînt prea bine stabilite la copiii ce se prezintă la tratamentele noastre, mai ales la cei care suferă de perturbări ale lateralității.

În ceea ce privește construcția acestor raporturi, distingem mai multe niveluri sprijinindu-ne, mai ales în acest caz, pe lucrările și analizele lui Piaget.

a) *Cunoașterea raporturilor dreapta-stînga privitoare la propria persoană*

Vîrsta normală a acestei achiziții este 6 ani.

Fie că subiectul se orientează bine asupra propriei persoane (deosebind corect și constant cele două laturi, dar inversînd denumirile „dreap-

* Aici și în alte locuri, autorii folosesc cuvîntul *bonhomme*, care în cazurile menționate presupune o reprezentare neîndemînatică, grosolană a unei ființe omenești (vezi fig. 127 și 128), *(Nota trad.)*.

Scanned with OKEN Scanner

ta" și „stînga") [1], fie că se orientează incorect, sarcina noastră este de a condiționa denumirile „dreapta sau stînga" de cele două jumătăți ale corpului său net deosebite.

Reeducatoarea cere mai întîi copiilor să reproducă anumite mișcări fără să utilizeze termenii „dreapta" sau „stînga": mișcări laterale ale brațelor, pași în lături etc.

Copilul este invitat apoi să se repereze după o activitate manuală importantă, de exemplu scrisul; îl facem să observe, dacă ezită să-i spună numele, că scrie cu mîna dreaptă (cînd acesta este efectiv cazul). Exercițiul se repetă pînă cînd termenul „dreapta" este bine condiționat de mîna dreaptă. Îndemnăm copilul să simuleze că scrie ori de cîte ori va trebui să repereze, în raport cu propria persoană, ceea ce se află la dreapta.

În felul acesta, atenția copilului este în mod spontan atrasă spre una din laturi, de preferință dominanta.

Așa cum procedează C. Chassagny, [2] putem lua copilul de mînă mergînd cu el în diferite direcții și atrăgîndu-i atenția că oricum ne-am deplasa, noi îl ținem întotdeauna de mîna dreaptă. Îl putem pune să se deplaseze singur, să se învîrtă în jurul lui ținînd tot timpul un obiect în aceeași mînă.

b) *Recunoașterea pozițiilor dreapta-stînga simple la obiecte, în raport cu propria persoană*

Exercițiu: folosim o coală mare de hîrtie așezată pe masă; printr-o trăsătură verticală, coala este împărțită în două jumătăți pe care le însemnăm cu *S* și respectiv *D* (stînga și dreapta).

Așezăm copilul în dreptul trăsăturii verticale. Plasăm diferite obiecte în jumătatea stîngă și în jumătatea dreaptă, spunînd de fiecare dată: „îl pun la dreapta, la stînga" etc. Cerem copilului să așeze el obiectele în partea pe care i-o indicăm. Așezăm noi obiectele și cerem copilului să ne spună unde se găsesc: „la stînga? la dreapta?" etc.

Cerem copilului să facă desene foarte simple, indicîndu-i să le execute la dreapta, la stînga etc.

Ștergem literele *D* și *S*, odată cu trăsătura verticală, și reîncepem exercițiul în cursul altei ședințe.

Cunoașterea raporturilor dreapta-stînga dintre trei obiecte [3] este de nivel cu mult superior (10 ani) exercițiului simplu pe care l-am descris.

---

[1] CENAC și HECAEN, *Inversion systématiques dans la désignation droite-gauche chez certains enfants (Inversarea sistematică în indicarea dreapta-stînga la unii copii)*, Ann. Méd. Psych., aprilie 1943.

[2] C. CHASSAGNY, *Manuel pour la rééducation de la lecture et de l'orthographe (Manual pentru reeducarea cititului și ortografiei)*, Neyret, Paris, 1962, vezi p. 81—87.

[3] Testul lui Piaget, proba a treia (În: *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant (Judecata și raționamentul la copil)*.

Scanned with OKEN Scanner

c) *Orientarea trăsăturilor atunci cînd se cunosc raporturile dreapta-stînga*

Asigurăm copilului condițiile din exercițiul precedent: coala mare de hîrtie, trăsătura verticală etc. Îi cerem să execute cu pensula sau cu creionul mare trăsături:

— de la dreapta la stînga;
— de la mijloc la stînga;
— de la stînga la dreapta etc.

Cu această ocazie, sensul de la stînga spre dreapta al scrisului va fi bine valorificat.

d) *Raporturile dreapta-stînga legate cu raporturile sus-jos (poziții și direcții)*

Prezentînd exercițiile de motricitate fină, am arătat cum se confecționează ghirlanda de hîrtie (p. 170, paragraful *g*).

Pe de altă parte, noi utilizăm o tehnică inspirată de un exercițiu eficient al doamnei Borel-Maisonny [1] intitulat de autoare: „exercițiu de orientare".

Acest exercițiu se practică la tablă, apoi pe o coală mare de hîrtie așezată orizontal.

Desfășurarea exercițiului. Se trasează un pătrat mare cu latura de 30 cm (fig. 129). Pe acest pătrat se desenează: 1) axa mediană verticală (copilul este așezat în dreptul acestei axe); 2) cinci puncte mari, unul în centru, iar celelalte în cele patru colțuri.

Fig. 129.

Se cere copilului în mod succesiv:

1) să *arate* și apoi să *numească* la indicația reeducatoarei:

— partea de sus a pătratului (apoi de jos, din stînga, din dreapta);
— centrul pătratului;
— colțurile pătratului: „sus, la dreapta"; „jos, la stînga" etc.

[1] S. BOREL-MAISSONNY, *Comment apprendre à lire (Cum se învață cititul)*, Bulletin Société Binet, nr. 389, mai 1945, p. 349 (exercițiu de orientare); vezi și *Langage oral et écrit*, *op. cit.*, de aceeași autoare.

Scanned with OKEN Scanner

2) să *traseze* o linie:

— de la stînga la dreapta, aproape de latura de sus;
— de sus în jos, în dreptul laturii drepte etc.

Putem vorbi de pe acum de linii orizontale și verticale, pentru a obișnui copilul cu terminologia, însă fără să-i pretindem, înainte de vîrsta de 8—9 ani, să cunoască legile fizice legate de sensurile orizontal și vertical.

Se cere copilului să execute o trăsătură:
— din mijloc spre una din laturi, „în sus spre dreapta" etc.

Dacă copilul are dificultăți cu liniile oblice, se trasează o linie oblică pe un model așezat mai întîi deasupra și apoi alături de partea dreaptă sau stîngă a hîrtiei pe care lucrează; îi conducem mîna; sau, la nevoie, utilizăm proba lui *Piaget* privitoare la construcția unei drepte care păstrează o direcție [1]: înșirăm pe un suport chibrituri care:
— să formeze o linie dreaptă paralelă cu latura mesei;
— să izoleze un colț al mesei printr-o linie oblică.

Pentru a încheia exercițiul, punem copilul să traseze un cerc mare în interiorul pătratului începînd cu „colțul din dreapta, sus" și executîndu-l după traseul corect al literei *O* (fig. 68, p. 119).

[e) *Cunoașterea raportului dreapta-stînga la altă persoană*

Vîrsta normală pentru învățarea acestui raport este de 8 ani.

Cunoașterea raportului dreapta-stînga la altă persoană și mai tîrziu învățarea raporturilor dreapta-stînga la obiecte în relație cu alte persoane permit copilului să aibă „o reprezentare decentrată a propriului punct de vedere". Numai la acest nivel de învățare „raporturile dreapta-stînga și înainte-înapoi privitoare la obiecte devin relații adevărate pentru copil, adică pot suferi transformări... și nu sînt proprietăți absolute ale obiectelor... Numai în clipa cînd subiectul diferențiază perspectivele altora din propriul său punct de vedere, pe la 11—12 ani, el devine conștient de acest punct de vedere ca dat particular și îl caracterizează prin raporturi specifice proiective" *(Piaget)* [2].

Deși scrisul nu are nevoie de acest stadiu final al reprezentării spațiale, este bine să aducem copilul cel puțin la stadiul cunoașterii raportului dreapta-stînga la altă persoană.

---

[1] *La représentation de l'espace chez l'enfant*, op. cit., p. 186: *La construction de la droite projective (Construcția liniei drepte proiective).*

[2] *La représentation de l'espace chez l'enfant*, op. cit., cap. VIII: *La mise en relation des perspectives (Punerea în relație a perspectivelor).*

Scanned with OKEN Scanner

Exerciţii

1. Reeducatoarea foloseşte procedeele obişnuite. Ea se instalează înaintea copilului întorcîndu-se cu spatele. Copilul este invitat să apuce cu mîna sa dreaptă, mîna dreaptă a reeeducatoarei. Ea se întoarce apoi spre copil, fără să-i lase mîna, şi îi dă explicaţiile necesare.

2. Se foloseşte o păpuşă. Copilul o ţine în faţa lui şi o priveşte din spate, apoi din profil, apoi din faţă, ţinînd cu dreapta lui mîna dreaptă a păpuşii. El plimbă apoi păpuşa pe masă, în diferite direcţii; i se cere din cînd în cînd să repereze mîna dreaptă a păpuşii.

3. Punem copilul să se joace cu un mic automobil în care este aşezată o păpuşă miniaturală şi îl întrebăm care este partea dreaptă şi stîngă a păpuşii.

f) *Utilizarea cunoaşterii raportului dreapta-stînga la propria persoană şi la altă persoană pe un parcurs („exerciţii de circulaţie")*

Am folosit o tehnică ce prevedea exerciţii progresive, care plac mult copiilor. Ei sînt cei care au dat acestui exerciţiu numele de „circulaţia".

Pregătirea exerciţiului principal

Pe o coală mare de hîrtie se fac trăsături foarte late, care reprezintă şosele. Şoselele sînt mai întîi simple (în formă de T), apoi mai complexe (de forma unei cruci simple, a unei cruci de Lorena* etc.). Se foloseşte un mic automobil în care se află o păpuşă miniaturală, reprezentînd pe şofer. Automobilul este plasat mai întîi pe una din şosele şi este întors cînd la dreapta, cînd la stînga. La început, aşezăm copilul în spatele automobilului, apoi îl plasăm pe partea unde se află automobilul. În sfîrşit, automobilul vine „din faţă". Treptat, încetăm să mai spunem: „întorci la dreapta sau la stînga", ci spunem „păpuşa întoarce la dreapta sau la stînga". Apoi se dau consemne mai complexe: „păpuşa merge pe a doua şosea, la dreapta" etc.

Exerciţiul principal: circulaţia în sat

Folosim o machetă pe care figurează străzile principale (marcate cu trăsături late, albastre) şi străzile secundare (marcate cu trăsături mai înguste, galbene) ale unui sat. Un material plăcut pentru copii cuprinde case, ferme, animale, oameni (vezi fig. 133, p. 230).

Este necesar să variem topografia satului, aşezarea caselor, a străzilor (acesta se poate face uşor cu pensula şi acuarelele).

* Crucea de Lorena are două bare transversale, cea superioară fiind mai scurtă. *(Nota trad.)*.

Scanned with OKEN Scanner

Desfășurarea exercițiului: el este prezentat ca un joc.

1. Copilul plimbă mai întîi automobilul prin sat, pe care îl explorează.

2. Apoi automobilul, cu păpușa care reprezintă pe șofer, este plasat pe una din șoselele care duc spre sat. Lîngă automobil plasăm un paznic. Paznicul este cel care arată automobilistului drumul. Șoferul trebuie să transmită ceva unui locuitor, dar nu știe unde locuiește acesta. Indicațiile le dăm noi în locul paznicului: „continuați pe strada principală, mergeți pe a doua stradă la dreapta" etc. Dacă este necesar, repetăm indicațiile pe parcurs.

Cerem copilului să se plaseze 1) în spatele mașinii; 2) oblic; 3) cu fața spre botul mașinii; această ultimă așezare poate reuși dacă copilul a împlinit 8 ani.

3. După aceea, copilul își asumă rolul paznicului și dă el indicații șoferului; i se arată în prealabil locul unde trebuie să se ducă mașina.

Prin caracterul său de „material plăcut", exercițiul poate constitui o recompensă la sfîrșitul ședinței.

Cît despre „punerea în relație a perspectivelor" (stadii ulterioare succeselor posibile obținute în exercițiul precedent), recomandăm cititorului lucrarea lui Piaget, *Reprezentarea spațiului la copil*, care poate oferi multe sugestii pentru probe și exerciții.

În sfîrșit, dintr-o perspectivă puțin diferită, învățăm copiii care nu știu acest lucru cum se fac *nodurile* și *buclele* cu șireturile pantofilor, acțiune care poate fi considerată ca un exercițiu pur de orientare în spațiul cu trei dimensiuni. Facem și în acest caz trimitere la Piaget și la analizele lui privitoare la acest tip de „înfășurare cu trei dimensiuni"[1]. Noi am urmat indicațiile pe care le sugerează Piaget, iar acest lucru a permis multor copii să învețe ușor cum se fac buclele:

1) studiem modul de a proceda al copilului și eșecurile sale;

2) facem noduri și bucle de complexitate crescîndă, în fața copilului, și îi cerem să ne imite;

3) dacă copilul nu reușește, folosim două fire de lînă, de culori diferite, fixate pe carton sau pe o scîndură cu piuneze înfipte la 7—8 mm distanță una de alta. Explicăm procedeul sub forma unei acțiuni: „roșul trece pe deasupra, pe dedesubt, pe dinăuntru" etc.

Exercițiile de scris

Problemele esențiale de orientare care se pun pe planul scrisului sînt următoarele:

1) desfășurarea de la stînga spre dreapta;

---

[1] *La représentation de l'espace chez l'enfant*, op. cit., cap. IV,: *Les noeuds et les rapports d'enveloppement (Nodurile și raporturile de înfășurare).*

Scanned with OKEN Scanner

2) plasarea fiecărei litere în raport cu o orientare corectă și o desfășurare corectă a traseului *(ductus)*;
3) legătura dintre litere.

1) *Desfășurarea de la stînga spre dreapta a scrisului*

Nu am avut dificultăți în această problemă.

După exercițiile de orientare simplă descrise anterior (*a*, *b*, *c*, p. 221—223) și exercițiile de înaintare mare făcute pe tabla de perete și pe colile mari, în care se insistă asupra începerii „de la stînga" a traseului, copilul scrie urmînd direcția stînga-dreapta.

2) *Orientarea corectă sus-jos, dreapta-stînga a literelor și desfășurarea corectă a traseului fiecărei litere*

Cînd dificultățile sînt foarte mari, trebuie să reluăm uneori separat fiecare literă și chiar fiecare element al literei în funcție de raporturile sus-jos, dreapta-stînga și de direcțiile: „a înălța", „a coborî", „drept", „înclinat", „spre dreapta", „spre stînga".

Astfel, dacă la vîrsta de 6 ani litera *n* este trasată sistematic ca litera *u*, atunci nu poate fi vorba de o transformare adultă, ci numai de o confuzie în orientarea sus-jos sau de inversarea orientării sus-jos.

Nu trebuie să ne ferim atunci de a preciza, vorbind răspicat și atît cît este necesar, că mai întîi ridicăm trăsătura și apoi o întoarcem spre dreapta, formînd o curbă plasată „sus" etc. Procedăm la fel în cazul fiecărei litere.

Aceleași indicații date „pas cu pas" sînt necesare și pentru cifre. În acest caz trebuie să realizăm o adevărată construcție executată piesă cu piesă, construcție care cere multă răbdare, repetări și continuitate în predare, pentru ca copilul să-și însușească treptat o mare siguranță în executarea corectă a literelor.

Sarcina va fi cu atît mai puțin anevoioasă cu cît exercițiile de orientare vor fi fost practicate stăruind mai ales asupra raporturilor deasupra-dedesubt și dreapta-stînga cu privire la propria persoană și asupra acelorași raporturi în spațiu, dar legate tot de propria persoană (p. 220—224), cunoașterea raporturilor dreapta-stînga prin referire la altă persoană nefiind necesară pentru scris.

Aceste exerciții de orientare nu ne scutesc totuși de exercițiile cu literele, fiindcă de foarte multe ori copilul, în cîteva luni sau săptămîni de școlaritate, a căpătat deprinderi greșite provocate de propriile dificultăți.

Scanned with OKEN Scanner

3. Legătura dintre litere

Discutînd această temă, ne orientăm în linii mari după exercițiile prezentate în metodologia generală (p. 130).

Așa cum am mai arătat, înlănțuirea a două litere reprezintă pentru unii copii o problemă extrem de complexă.

Recurgem la o metodă polisenzorială:

1. Conducerea mîinii (fig. 135, p. 231).
2. Trasarea cuvintelor în aer.
3. Examinarea, de către copil, a traseului unui cuvînt simplu scris de noi foarte încet.
4. Explicațiile orale.
5. În sfîrșit, practicăm un exercițiu „oral", care îl face pe copil să înțeleagă bine ce înseamnă înlănțuirea cuvîntului: *scrierea cu ajutorul unei sfori*. Folosind această sfoară, arătăm copilului cum se pot scrie cuvinte simple și scurte. Alegem cuvinte care se pot lega ușor: *belle, fleur* etc. Modul în care copilul utilizează sfoara, ca și toate ezitările lui, pot fi foarte semnificative pentru dificultățile pe care le întîmpină.

Cînd va învăța să scrie, va înțelege ușor ce înseamnă a spune: „ai tăiat firul", dacă vom folosi această expresie atunci cînd el „întrerupe" un cuvînt într-un loc nepotrivit.

După ce a învățat principalele tehnici de legare, acestea trebuie automatizate în actul scrisului, reeducatoarea consacrînd o parte din fiecare lecție acestei probleme.

Copilul copiază, scrie după dictare sau improvizează un text dînd mare atenție legăturilor.

Vom prezenta acum evoluția scrisului unui copil de 5 ani și 6 luni: *Jacques* (fig. 130—132, p. 229). La începutul tratamentului, scrisul oferea exemplul unor tulburări foarte grave ale orientării spațiale. El prezenta îndeosebi numeroase inversări ale raportului sus-jos.

Nivelul intelectual al copilului era normal. Lateralitatea era prost stabilită, însă el folosea spontan mîna dreaptă la scris.

La examenul psihologic, rezultatele au fost foarte slabe pe planul structurării și orientării spațiale.

Tratamentul a durat șase luni (16 ședințe). Copilul a progresat regulat și foarte rapid.

Am revăzut copilul mai tîrziu. El avea rezultate școlare bune și un scris de nivel bun (fig. 132).

Scanned with OKEN Scanner

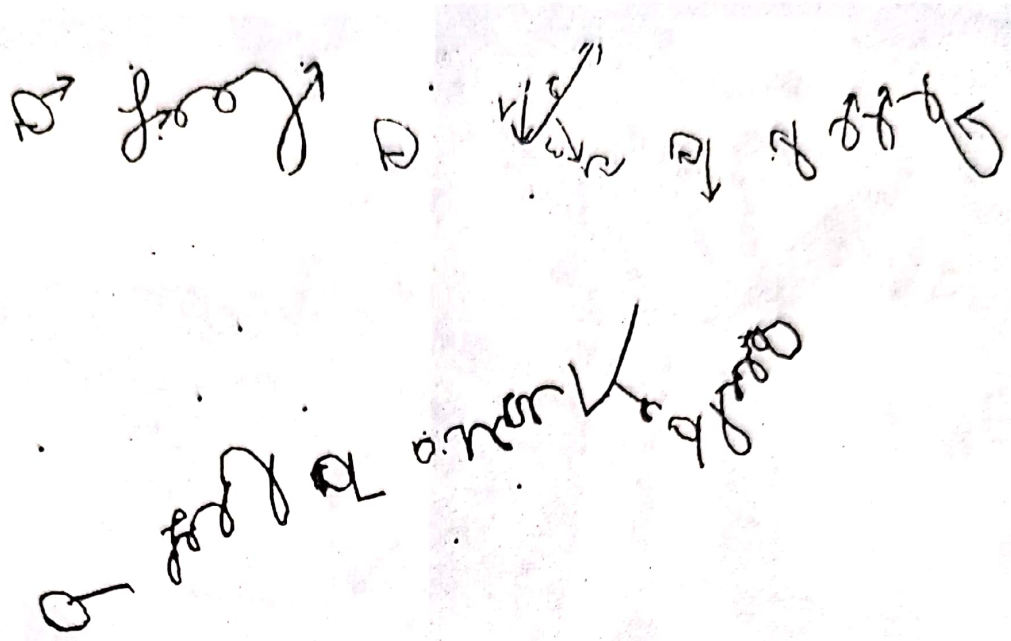


Fig. 130. Jacques, în vîrstă de 5 ani și 6 luni (secția mare a grădiniței). Copil rău lateralizat, care scrie cu mîna dreaptă fără a fi urmat un tratament special. Tulburări de orientare. Scrisul la începutul tratamentului. Jos: traseul copilului; sus: săgeți care arată în ce sens a fost trasat fiecare element. Formula : *O feel a mun piq beg* * (model scris cursiv) a fost copiată de la stînga spre dreapta.

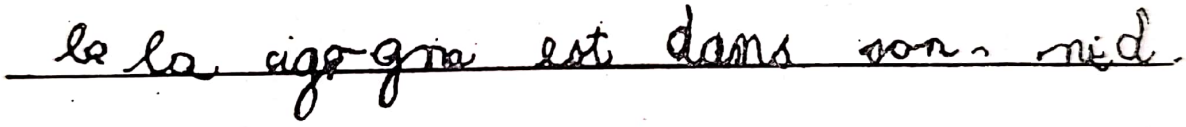


Fig. 131. Jacques la 5 ani și 11 luni, cu o lună înainte de a termina tratamentul (ședința a 13-a). Exercițiu scris „pe pagină liniată". Copilul este în stadiul final al secției mari a grădiniței.

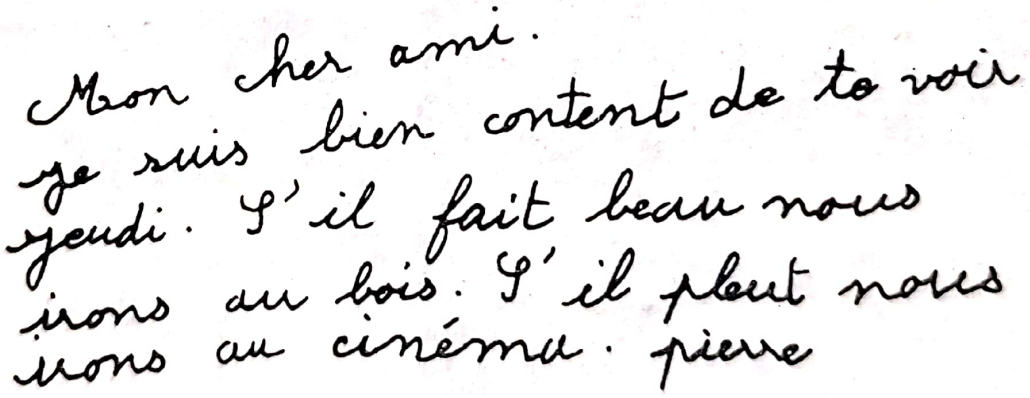


Fig. 132. Jacques la 8 ani și 6 luni (anul al treilea de învățămînt primar), la 2 ani și jumătate după terminarea tratamentului de reeducare. Viteza este excelentă (47 litere în 30 de secunde). Nivelul scrisului este bun. $E = 24$ (media pentru vîrsta de 9 ani și 6 luni). Numai punerea în pagină, cu rîndurile care formează la capăt un ușor evantai, poate fi considerată ca o secheală a dificultăților din trecut.

---

* Formula cuprinde cuvinte care nu au nici un sens. Ea a fost imaginată de H. de Gobineau numai pentru exercițiile grafice. *(Nota trad.)*.

Scanned with OKEN Scanner

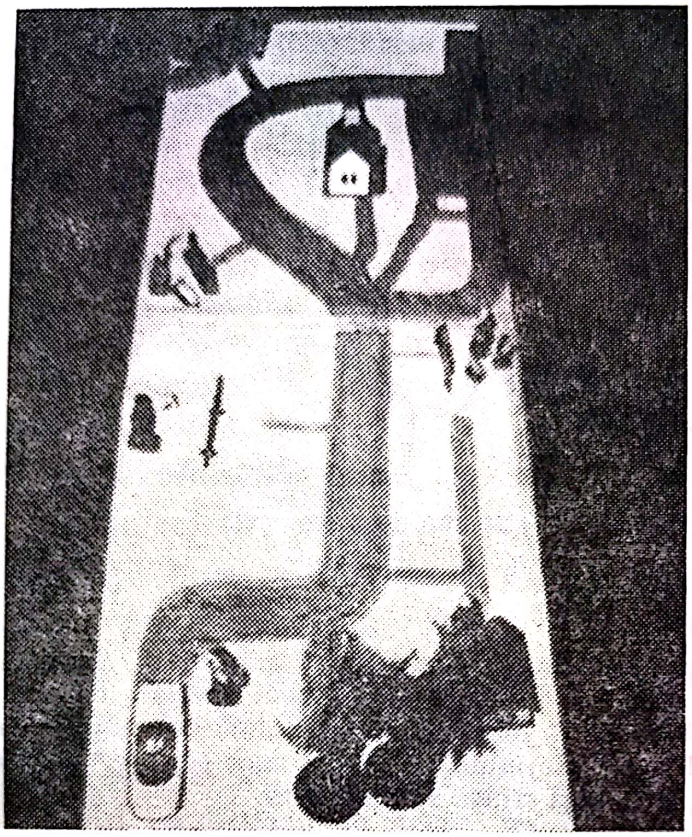


Fig. 133. Exercițiul numit „circulația", vezi p. 225.

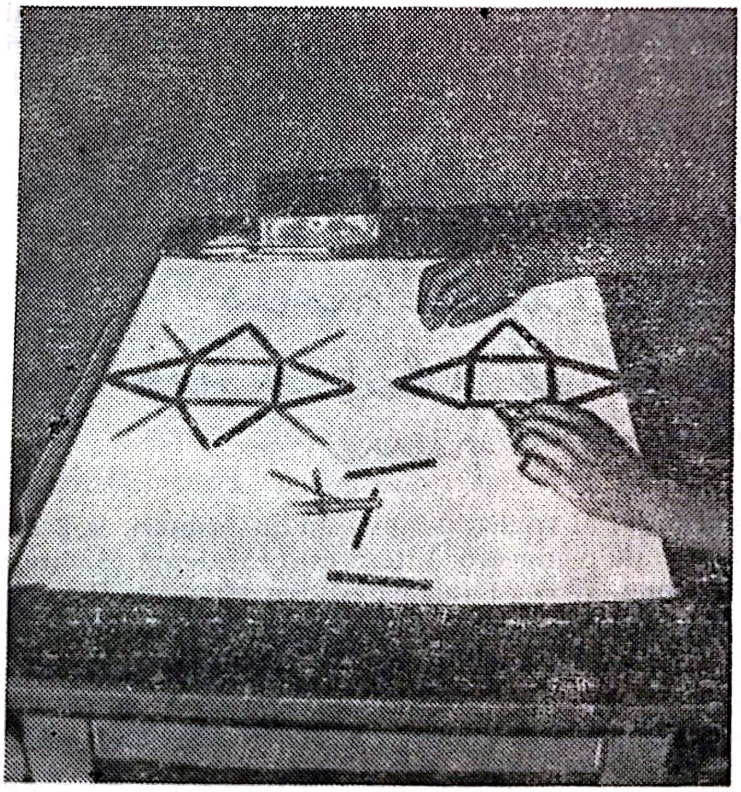


Fig. 134. Un exercițiu de structurare spațială. Copilul reproduce modelul care se află în fața lui.

Scanned with OKEN Scanner

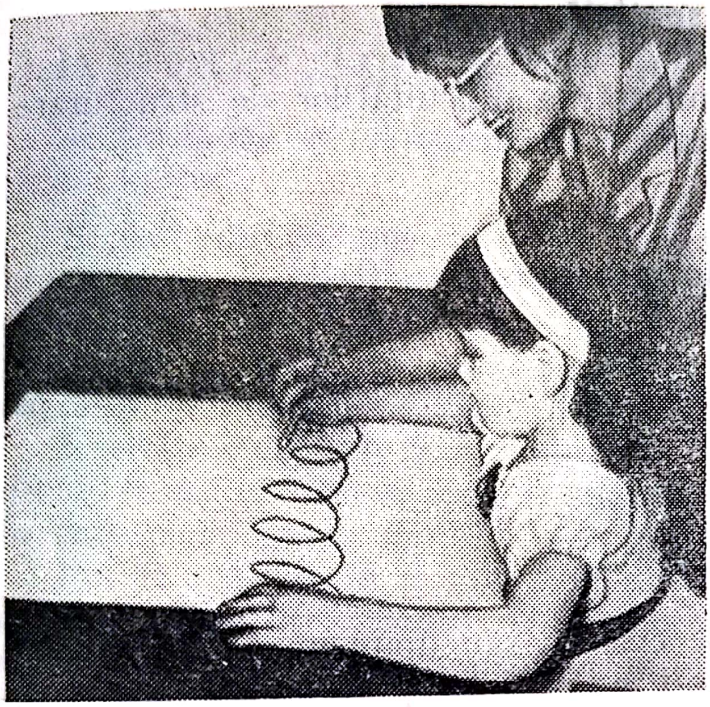


Fig. 135. Exercițiu cu mîna condusă.

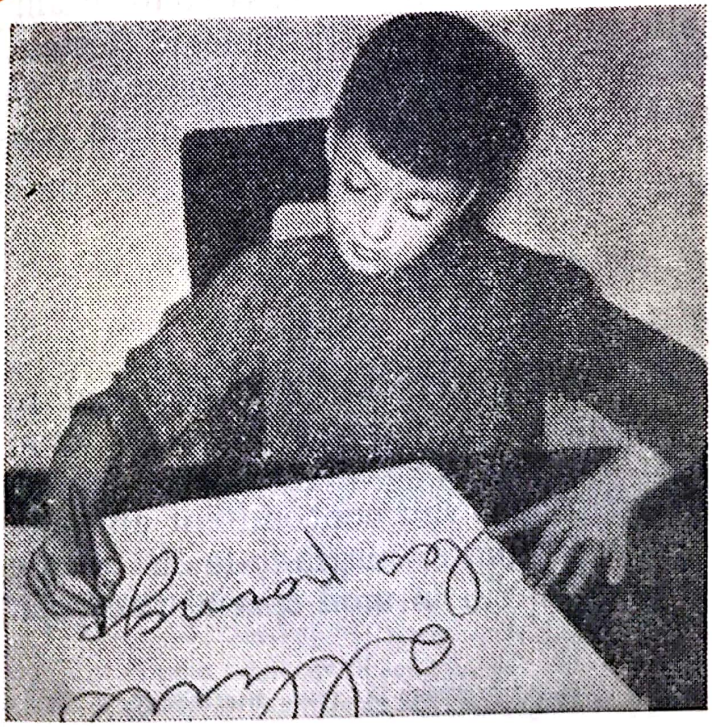


Fig. 136. Scrisul este de format mare. Literele au corpul de circa 4 mm și sînt trasate cu mișcare brahială și alunecare ușoară a întregului antebraț pe hîrtie (dimensiunea colii: 40/50 cm). Se pot scrie și cuvinte de format mai mare. Coala mare este atunci utilizată pentru un singur cuvînt cu litere de 8—10 cm înălțime. Căutăm să obținem o mișcare ageră și liberă (fapt care cere o anumită învățare) și apoi cerem copilului un anumit ritm și o anumită regularitate.

Scanned with OKEN Scanner

C. Tulburările de structurare spațială

Vom lua în considerare manifestările dificultăților de structurare spațială la scris și apoi metodele de reeducare.

1. Manifestările dificultăților de structurare spațială în actul scrisului

Amintim că simptomele celor mai semnificative dificultăți [1] pe planul structurării spațiale sînt:

Punerea în pagină defectuoasă:

1) rîndurile sînt în formă de evantai sau lipite unul de altul. În ultimul caz, primul rînd este trasat în imediata apropiere a laturii superioare a paginii, deoarece dificultatea de a trasa un rînd drept departe de marginea hîrtiei nu a fost încă depășită;

2) spații deficiente, neregulate, sau spații prea mici între cuvinte, copilul juxtapunînd cuvintele pentru a forma rîndul;

3) rînduri care fac ondulații și cuvinte care „dansează" pe orizontala lui.

Dimensiuni neregulate ale literelor: proporțiile sînt ignorate și zonele sînt adesea rău diferențiate (fig. 140, p. 238).

Cînd copilul prezintă aceste dificultăți, este interesant să confruntăm analiza scrisului cu rezultatele obținute la examenul psihologic (testele de structurare și orientare spațială). Reeducatorul va dispune astfel de o orientare în alegerea exercițiilor pe care le va aplica în cazul respectiv.

2. Tehnicile de reeducare

În cazul structurării, tratamentul va începe cu exercițiile de orientare descrise anterior și eventual cu exercițiile de reprezentare a corpului, pentru a ne asigura pe deplin că în domeniul respectiv nu se găsesc și dificultăți mai puțin aparente. Utilizăm apoi sau concomitent anumite exerciții pe care le vom descrie în continuare, alegîndu-le în funcție de copil sau improvizînd exerciții care convin în mod special fiecăruia.

[1] Vezi vol. I, partea a treia: itemurile care privesc „pagina" se găsesc în „scara disgrafiilor".

Scanned with OKEN Scanner

Alte exerciții decît scrisul

1. *Învățarea unei metode de analiză și de reprezentare grafică a formelor simple*

Scrisul este compus din mici elemente care pretind, fiecare, să fie bine reproduse, cu respectarea formelor și proporțiilor proprii. În această perspectivă, este necesar să vedem dacă copilul este mai întîi apt să reproducă forme foarte simple și apoi din ce în ce mai complexe: cercuri, pătrate, dreptunghiuri, triunghiuri și romburi.

Exercițiile care pretind copilului să reproducă aceste forme pot servi deci la însușirea unei metode de analiză, adică de „activitate perceptivă" în care componenta motorie este întotdeauna implicată.

Pot fi utilizate în primul rînd unele probe descrise de Piaget [1], în care intervine *stereognozia**. Obișnuim copilul să manipuleze activ materialul, să compare, să transporte, să pună în relație diferitele elemente și părți de elemente.

Cerem apoi să se reproducă figuri geometrice simple: 1) cu ajutorul bețișoarelor; 2) prin desen.

Amintim că pentru Piaget, noțiunea de unghi trebuie însușită în mod special și prioritar, fiindcă ea duce la noțiunea de trăsătură dreaptă („și nu invers"). Tehnica conducerii mîinii ajută copilul să pună în relație și să coordoneze mișcările care urmează conturul formelor.

Progresele în diferențierea formelor se obțin ulterior, tot după Piaget, în raport cu reglările referitoare la: 1) numărul unghiurilor; 2) dimensiunea laturilor; 3) înclinarea liniilor (reglarea este foarte importantă și se încheie normal la vîrsta de 6 ani).

După pătrat, dreptunghi și triunghi, trebuie studiat rombul. Se poate întîmpla foarte des ca noi să fim siliți să-l facem cunoscut în cursul tratamentului de reeducare, deși nu credem că subiectul are nevoie să știe a trasa un romb pentru a fi apt să execute litere [2].

2. *Reproducerea figurilor complexe*

Se poate ivi ocazia de a recurge la jocuri de tipul *puzzles***, *puzzles* cu forme geometrice sau care reprezintă figuri omenești, figuri de animale sau diverse scene.

De asemenea, putem cere copilului să copieze, cu ajutorul bețișoarelor sau desenului, forme geometrice complexe (fig. 134, p. 230)[3] sau case

---

[1] *La représentation de l'espace chez l'enfant*, op. cit., cap. I: „Spațiul perceptiv, spațiul reprezentativ și intuiția formelor (percepția stereognostică)".

* *Stereognozie:* facultatea de a recunoaște tactil proprietățile fizice ale obiectelor. *(Nota trad.).*

[2] Vezi discuția privitoare la acest subiect în vol. I, concluziile părții a doua.

** *Puzzle:* joc de reconstruire a unui întreg din fragmente decupate în zigzaguri complicate. *(Nota trad.).*

[3] Vezi figurile prezentate în exercițiile „Bețișoarele", Paris, Bourrelier.

Scanned with OKEN Scanner

cu hornul lor, munți cu arbori, care introduc în temă noțiunile de orizontalitate și de verticalitate [1].

Utilizăm și exerciții puse la punct pentru grădinițele de copii (exercițiile imaginate de Bardot și Fournier)[2]. Potrivit cu intenția autorilor, ele sînt destinate să amelioreze gestul fin din punctul de vedere al îndemînării. Le-am reluat mai ales cu titlul de exerciții de structurare spațială. Fiecare model de reprodus formează un dreptunghi mare de 8/4 cm împărțit în 32 pătrate cu latura de 1 cm. În interiorul fiecărui pătrat se găsește o figură care, împreună cu celelalte, formează ansambluri de complexitate variabilă.

Copilul trebuie să reproducă fiecare model prin colorare (fapt care antrenează exersarea concomitentă a unei întregi serii de mișcări grafice) pe un cadru de aceleași dimensiuni ca modelul trasat în prealabil.

Putem simplifica tema la maximum dacă cerem copilului să reproducă la început numai un singur rînd (patru pătrate juxtapuse) din model, urmînd ca exercițiul să-și atingă treptat întreaga complexitate.

În sfîrșit, putem cere copilului să traseze singur cadrul dreptunghiular al modelului în loc de a i-l oferi de-a gata.

Expunem aici diferitele etape ale erorilor săvîrșite, în acest gen de exerciții, de o fetiță în vîrstă de 9 ani care prezenta tulburări accentuate pe planul organizării spațiului (fig. 137).

În toate aceste exerciții, luăm măsuri ca subiectul să se repereze după liniile orizontale și verticale existente în modelele de reprodus. În acest caz, copilul se poate orienta după exercițiile descrise în continuare, care pot fi executate fie înaintea exercițiilor 1 și 2, fie odată cu ele.

Exercițiile pe care le prezentăm acum sînt în relație mai directă cu scrisul, pe cînd exercițiile anterioare au în vedere construirea formelor „în general".

3. *Exerciții privitoare la linia dreaptă și la liniile paralele*

În cazul de față ne adresăm tot analizelor și probelor lui Piaget, care a insistat asupra importanței construirii și reprezentării „liniei drepte" ca mijloc de păstrare a unei aceleiași direcții în organizarea spațiului.

Este necesar ca, începînd cu vîrsta de 6—7 ani, copilul să ajungă mai întîi la trasarea unei linii drepte și apoi la trasarea dreptelor paralele cu latura superioară a hîrtiei. Totuși, unii disgrafici nu dispun întot-

---

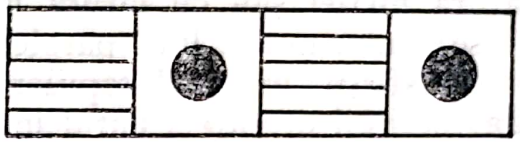
[1] Vezi probele lui Piaget asupra acestei teme și descrierile diferitelor stadii de evoluție *(La représentation de l'espace chez l'enfant*, op. cit., p. 448—496).

[2] M. BARDOT și A. FOURNIER, *Combinaisons décoratives, développement de la discipline manuelle et préparation à l'écriture (Combinațiile decorative, dezvoltarea disciplinei manuale și pregătirea pentru scris)*, Paris Delagrave, 1955.

Scanned with OKEN Scanner

deauna de această posibilitate, chiar pe la 10—11 ani. Trasarea acestei drepte „imitative", și deocamdată încă „nereprezentative" cu adevărat, este totuși necesară (și suficientă) pentru formarea capacității de a scrie.

a) Model de reprodus
b) Copii succesive



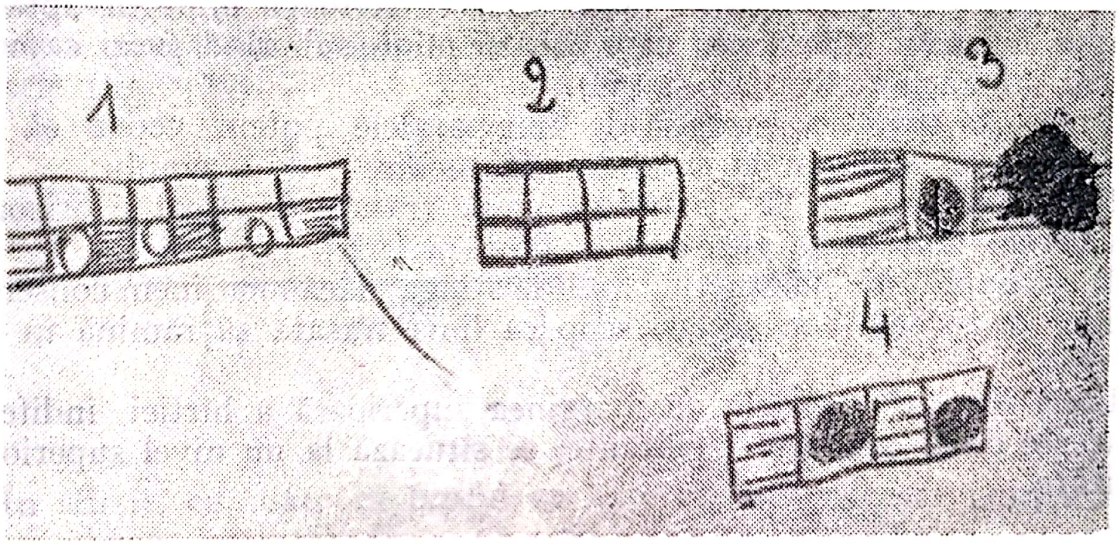


Fig. 137. Exercițiu de structurare spațială: *b)* copii făcute cu creionul colorat, după (modelul *a)*, de către o fetiță care prezenta tulburări accentuate ale organizării spațiului (vezi mostra de scris a subiectului în fig. 119, p. 196).

În cazul de față trebuie să subliniem că, la scris, nu este vorba numai de a percepe corect paralelismul rîndului cu latura superioară a hîrtiei; într-adevăr, mișcarea intervine mereu și poate contribui la perturbarea unui simț al direcției încă nesigur. Rîndul scris, care se desfășoară pe o axă dreaptă paralelă cu latura superioară a hîrtiei, cere deci un anumit nivel de adecvare perceptivo-motorie. Dar în cazul cînd axa dreaptă este foarte deficientă fără ca, totuși, dificultățile motorii să fie mari, trebuie să punem mai întîi în cauză factorii perceptivi și dificultățile de reprezentare.

Acestea fiind premisele, am recurs la mai multe exerciții.

a) Înșirarea chibriturilor; este vorba de proba lui Piaget [1], pe care am menționat-o în capitolul precedent, probă trecută cu succes, în mod normal, la vîrsta de 7 ani. Dacă subiectul reușește să așeze chibriturile pe un suport după o linie care taie un colț al mesei (și nu paralel cu una din laturile ei), aceasta înseamnă că el și-a însușit sensul liniei drepte proiective.

[1] *La représentation de l'espace chez l'enfant*, *op. cit.*, p. 186.

Scanned with OKEN Scanner

Folosind această probă, noi am stabilit stadiile tatonării descrise de Piaget.

b) Cînd noțiunea de linie dreaptă este bine înțeleasă, ca „păstrare a unei aceleași direcții", revenim la trasarea liniei drepte paralele cu latura hîrtiei sau cu latura tablei de perete, apoi cerem copilului să traseze mai multe linii paralele unele sub altele.

În sfîrșit, în cazul copiilor mai mari (trecuți de 9 ani) cerem să se traseze linii drepte și paralele cu marginea superioară a hîrtiei, aceasta fiind înclinată spre stînga în cazul celor ce scriu cu mîna dreaptă sau dreapta în cazul stîngacilor care așează mîna sub rînd (vezi capitolul dedicat stîngacilor, fig. 163 și 164).

Cu ocazia diverselor trasări de linii paralele putem vedea că unii copii apelează spontan la conduite de „ochire", de exemplu:

1) rotind foaia cu 90°, astfel ca liniile trasate (vertical și orizontal, cum cerem noi) să se găsească în linia privirii;

2) înclinîndu-se „instinctiv" mult la stînga, dacă menținem consemnul „liniilor orizontale" cu același scop ca linia trasată să rămînă în linia privirii.

Linia dreaptă paralelă cu marginea superioară a hîrtiei, indiferent de aceste două conduite facilitante, se situează la un nivel superior de realizare.

4. *Exercițiile cu linii verticale*

Aceste exerciții se fac paralel cu cele precedente.

Se stabilește reperul și apoi se trasează, mai întîi pe o coală mare și după aceea pe o foaie mică, linii verticale de diferite lungimi (fig. 138). Exercițiul se leagă de cel precedent.

5. *Scrierea unor elemente la intervale de spațiu regulate*

Este vorba numai de a atrage atenția copilului asupra spațiului dintre elemente (trăsături sau forme simple), pentru a-l pregăti în vederea păstrării spațiilor regulate la scris.

Aplicate curent la grădinițele de copii, aceste exerciții pot fi executate sau cu bastonașe sau prin desen (fig. 138 bis).

La început, copilul poate folosi degetele pentru a marca spații egale. Mai tîrziu, spațierile („transporturi de distanțe") nu se fac decît vizual.

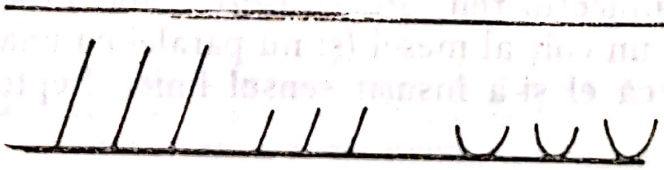


Fig. 138.

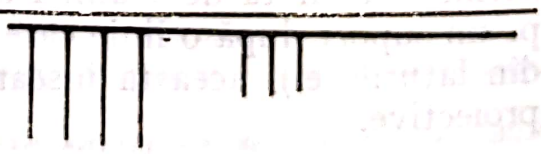


Fig. 138 bis.

Scanned with OKEN Scanner

Elementele sînt plasate pe o linie trasată cu creionul cu mină groasă pentru a pregăti copilul în vederea așezării „literelor pe linie".

6. *Scrierea elementelor de dimensiuni variate și plasate variat în raport cu linia*

Este vorba de a copia, cu beţișoare sau desenînd, modele cu elemente de dimensiuni variate și situate fie deasupra liniei trasate cu creionul, fie dedesubtul ei sau chiar și elemente care traversează linia. Acest exercițiu pregătește copilul să distingă proporțiile literelor pe care le scrie (fig. 139).

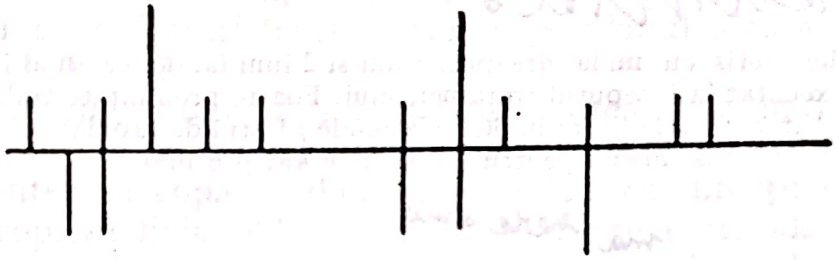


Fig. 139.

În sfîrșit, cu toate că faptul nu este absolut necesar pentru scris, putem aborda noțiunile fizice de sens orizontal sau vertical, cunoscînd importanța „sistemului de ansamblu al acestor coordonate" în reprezentarea spațiului. Pe de altă parte, în cazul copiilor de 8—9 ani cu care putem aborda aceste noțiuni, exercițiile pe această temă contribuie la diversificarea procesului de reeducare. Administrarea probelor lui Piaget [1], care permit să se stabilească nivelul copiilor în raport cu aceste achiziții, prezintă un interes deosebit [2].

Exercițiile de scris

Cînd considerăm că structurarea spațiului a fost suficient exersată în sfera scrisului, reluăm exercițiile descrise în capitolul destinat „regularității scrisului" (p. 137—148). „Terenul" fiind „bine pregătit", e de ajuns ca în acest caz să exploatăm achizițiile, să le transferăm în domeniul scrisului și să automatizăm învățarea.

Se exersează succesiv:

1) așezarea literelor „pe linie", ele trebuind să ducă la formarea unui rînd de bază drept;

2) regularitățile: dimensiunii, direcției, continuității;

3) spațierile și punerea în pagină.

---

[1] *La représentation de l'espace chez l'enfant*, p. 443—497.

[2] Cu această ocazie putem constata dealtfel și intirzieri destul de spectaculoase în domeniul respectiv.

Scanned with OKEN Scanner

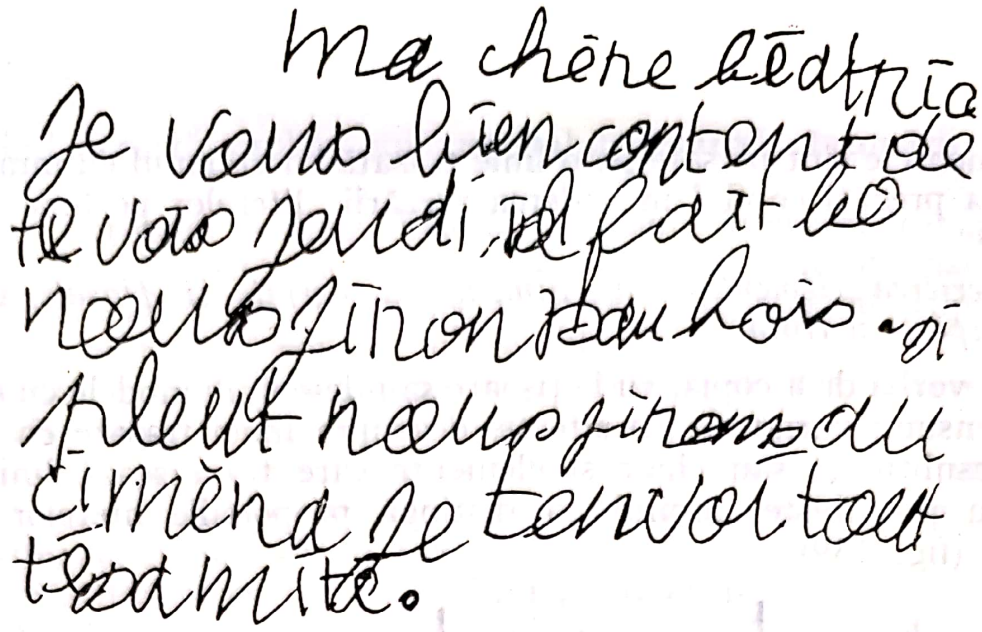


Fig. 140. Jöelle, scris cu mîna dreaptă, 8 ani și 2 luni (al doilea an al învățămîntului primar). Scris executat la începutul tratamentului. Foarte pronunțate tulburări de organizare spațială. Viteza: 30 de litere în 30 de secunde (destul de rapidă). $E = 45$ (aproape de media pentru vîrsta de 6 ani și 6 luni).

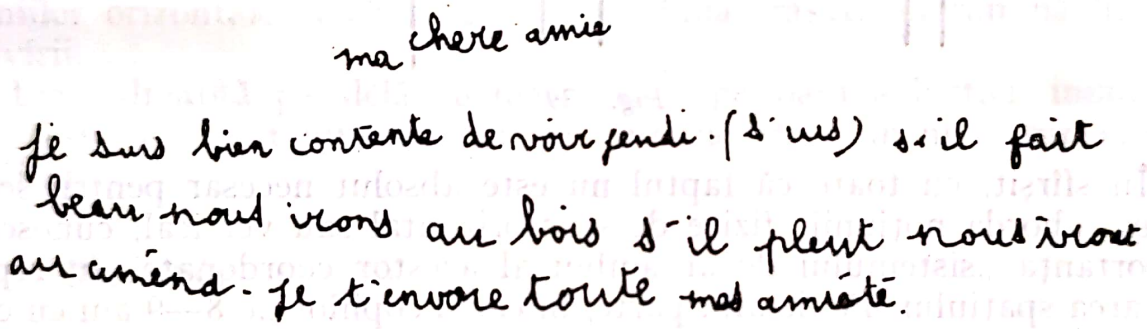


Fig. 141. Jöelle la 9 ani și 1 lună (anul al treilea de învățămînt), ședința a 19-a, după 11 luni de la începerea tratamentului. Ședințele, urmate neregulat, au fost la acea dată întrerupte din cauza familiei. $E = 27{,}5$ (nivel apropiat pentru vîrsta de 8 ani și 6 luni).

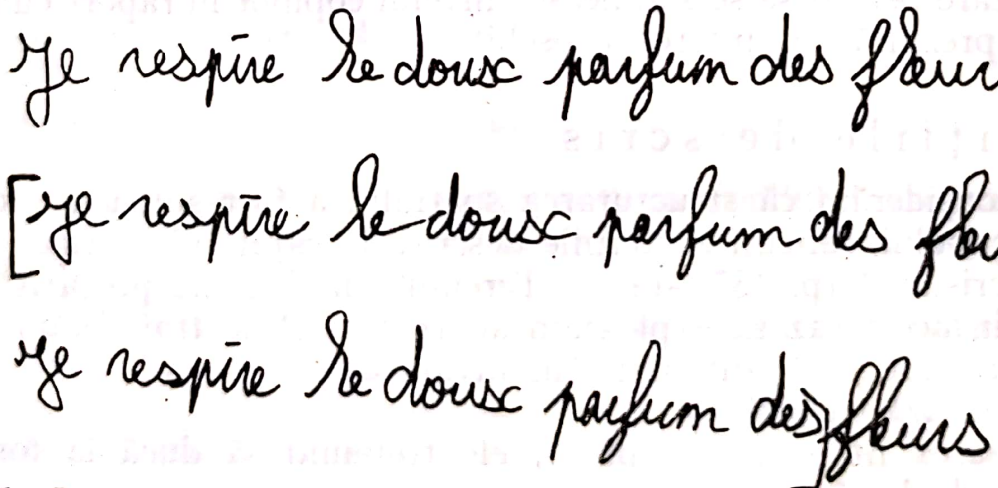


Fig. 142. Jöelle la 10 ani și 2 luni (cursul mediu 1 *). Familia a adus din nou copilul la consultație din cauza dificultăților școlare. Scrisul a evoluat, este mai cursiv, dar neregulat; spațiile dintre cuvinte și organizarea rîndului rămîn defectuoase. Viteza este bună în raport cu clasa pe care o urmează (54 litere în 30 de secunde).

---

* Al patrulea an de învățămînt. *(Nota trad.).*

Scanned with OKEN Scanner

Aceste exerciții se practică cu trăsături de dimensiuni foarte mari, pe coli de 40/50 cm, apoi deprinderile formate sînt valorificate în scrisul pe hîrtie de dimensiuni folosite curent la școală.

Cu ocazia exercițiilor de scris cu litere de dimensiuni mari putem constata uneori, la anumiți copii, că schimbarea scării derutează la început în loc să ajute, dacă scrisul s-a automatizat în parte, însă pornind de la forme rău executate de dimensiuni mici.

Totuși exercițiul trebuie reluat temeinic, cu litere de dimensiuni mari, pentru a ne da mai bine seama unde se situează dificultățile copilului. După ce aceste dificultăți au fost învinse, revenim la litere de dimensiuni mici.

Prezentăm acum evoluția scrisului unui copil cu nivel intelectual normal, dar cu tulburări foarte serioase pe planul organizării spațiale: *Joëlle* (fig. 140—142).

La începutul tratamentului, scrisul scotea clar în evidență tulburările (fig. 140). În cursul reeducării s-a constatat că acest copil de 8 ani nu putea să copieze două linii oblice cu direcții opuse. Fetița reușea să copieze linia oblică /, însă nu izbutea niciodată să copieze linia oblică cu direcție contrară. În cazul acestui copil am fost siliți să reluăm toate exercițiile privitoare la raporturile spațiale elementare (sus-jos, dreapta-stînga etc.).

Reeducarea a durat 13 luni (19 ședințe) și nu s-a desfășurat în condiții prea favorabile; ședințele au fost urmate cu neregularitate, iar tratamentul a fost întrerupt din neglijența familiei.

Aceasta a apelat însă din nou la consultație, după un an, din cauza dificultăților școlare ale copilului. Cu acea ocazie am repetat un test de scris (fig. 142). S-a stabilit ca fetița, care nu dorea să reia tratamentul, să fie urmărită din perspectivă pedagogică.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul III

PROBLEMELE EXPRIMĂRII GRAFICE A LIMBAJULUI

Reeducarea limbajului are propriile sale exigențe și trebuie făcută de o persoană specializată. Foarte frecvent, dar nu întotdeauna, ortofonista* cunoaște și principiile generale ale reeducării scrisului. În cazurile ușoare, ea poate urmări o reeducare asociată a limbajului și a scrisului. Totuși, de foarte multe ori, aportul reeducatoarei specializate în problemele scrisului se dovedește indispensabil; în orice caz, colaborarea completă între reprezentații celor două discipline, separate pentru moment, ni se pare capitală.

La tratamentul de reeducare a scrisului pot veni copii dislexici și disortografici, care ne sînt încredințați pentru că suferă de tulburări grafice serioase.

În fața noastră se pot prezenta copii pe care nu tulburările speciale i-au împiedicat să-și însușească cititul, ci pur și simplu vîrsta prea fragedă, care nu le-a oferit încă ocazia de a învăța cititul la școală.

Vom arăta cum trebuie să ne comportăm în fața acestor diverse categorii de copii.

A. Copiii care nu și-au însușit cititul

Unul din cazuri este acela al copiilor de 5—6 ani care frecventează secția mare a grădiniței sau începutul cursului pregătitor al școlii primare și care ne sînt încredințați 1) fie pentru antrenarea mîinii drepte, dacă ei sînt ambidextri, iar educarea mîinii drepte a fost recomandată în urma examenelor psihologice sau neurologice; 2) fie pentru reeducarea scrisului cu mîna dreaptă sau cu mîna stîngă, dacă atenția părinților sau a profesorului a fost atrasă de o neîndemînare specială pe care acești copii o dovedesc în activitatea grafică.

În cazul copiilor respectivi noi utilizăm, în primul rînd, exercițiile de destindere, de motricitate, de structurare și orientare spațială necesare pentru ameliorarea gestului și a formelor grafice.

* *Ortofonie:* pronunțarea normală sau corectă a unui fonem sau a unui grup de foneme *(Nota trad.)*.

Scanned with OKEN Scanner

Cînd abordăm studiul literelor, învățăm pe copil forma fiecăreia din ele rostind sunetul corespunzător.

Firește, vom sesiza confuziile fonetice persistente și în acest caz vom îndruma copilul spre o reeducare „ortofonetică".

Dacă profesorul copilului utilizează denumirea alfabetică a literelor, vom face la fel, pentru a nu deruta subiectul.

Cînd abordăm legăturile, pronunțăm, pe măsură ce sînt scrise, sunetele-vocale: *ou, on, am, an, oi, au, in* etc.*

Nu căutăm astfel să învățăm sistematic copilul cum se citește (el face acest lucru la școală sau cu un ortofonist), însă, de vreme ce e vorba de transcrierea limbajului vorbit, urmărim numai să utilizăm o metodă care să respecte raportul dintre sunet și semnul care îl transcrie.

B. Copiii dislexici

Ne asigurăm în primul rînd că subiectul a fost încredințat unui ortofonist pentru reeducarea cititului. Această reeducare trebuie să treacă pe primul plan.

Dacă, pentru un motiv oarecare, copilul nu începe imediat tratamentul ortofonic, putem totuși acționa pînă atunci pe mai multe planuri:

1. În primul rînd pe planul general al gestului grafic, al structurării și orientării spațiale, al reprezentării corpului, în măsura în care copilul prezintă deficituri de natura respectivă. Dacă este vorba de stîngaci, cerem copilului să facă exercițiile pregătitoare de scris destinate să amelioreze mișcarea de înaintare și poziția mîinii.

După aceea luăm aminte ca subiectul să-și însușească perfect tehnica trasării literelor și tehnicilor de legare. Exercițiile se fac după texte foarte scurte, prin *copiere*. Pe parcurs, pronunțăm fonetic literele, fără a pretinde copilului să facă el însuși acest lucru care se încadrează într-o formă specifică de reeducare [1].

2. Dacă copilul prezintă tulburări de ritm, vom veni în ajutorul lui prin exerciții de ritm (repetarea unor bătăi în cadență sau a unor formule ritmice) și de trasări grafice care comportă alternanțe (vezi fig. 90).

Vom suspenda totuși exercițiile de reeducare a scrisului dacă începerea reeducării cititului depinde de această suspendare, pentru că, repetăm, prima terapie ce se impune în atare caz este reeducarea cititului.

Cîteodată ambele tratamente pot fi aplicate paralel.

---

* Desigur, se va ține seama că în limba franceză pronunția acestor grupuri de foneme diferă de pronunția noastră. *(Nota trad.).*

[1] S. BOREL-MAISONNY, *Langage oral et écrit, op. cit.*

Scanned with OKEN Scanner

C. Copiii disortografici

Dacă copilul este și disgrafic și disortografic, putem, în funcție de nivelul tulburărilor sau de presupusa lor condiționare reciprocă, să luăm în considerare sau reeducări succesive (mai întîi ortografia și apoi scrisul), sau un tratament simultan.

Dar în cazul tratamentelor succesive este preferabil să nu începem cu scrisul, deoarece acesta ajunge repede într-un impas pe planul vitezei din cauza ștersăturilor impuse de dificultățile ortografice.

Putem începe totuși cu reeducarea scrisului în cazul copiilor a căror disortografie nu este prea gravă și care sînt foarte lenți din cauza neîndemînării, ameliorarea scrisului atrăgînd și o ameliorare a ortografiei pentru simplul motiv că, scriind acum mai repede, copilul are timp să se gîndească și la problemele ortografice.

Există o categorie specială de copii disgrafici și disortografici la care reeducările simultane sînt necesare. Ea este formată din copiii lenți care fac ștersături nu numai din cauza greșelilor de ortografie (cu toate acestea ei șterg cuvintele și pentru a corecta, de exemplu, greșeli datorate unor confuzii fonetice), ci și din cauza meticulozității lor excesive.

Acești copii sînt afectați de un soi de perfecționism cu reluări și ameliorări continue ale formei literelor.

Unii copii din această categorie ajung chiar să scrie impulsiv orice literă în locul oricărei alteia; confuziile fonetice sau grafice explică în acest caz numai o parte din erorile lor. În atitudinea lor pot apărea uneori reacții catastrofice sau tulburări ale desfășurăriii gesturilor. Este vorba de copii care au totodată mari dificultăți de control cu tendință compulsivă* spre retușarea precipitată și dinamică a textelor scrise. Avem impresia că subiecții nu ajung să știe ce urmăresc. Ei revin la ceea ce au făcut fiindcă au un fond de scrupulozitate anxioasă care nu se împacă cu graba lor de a merge înainte. Ei se precipită și apoi se corectează.

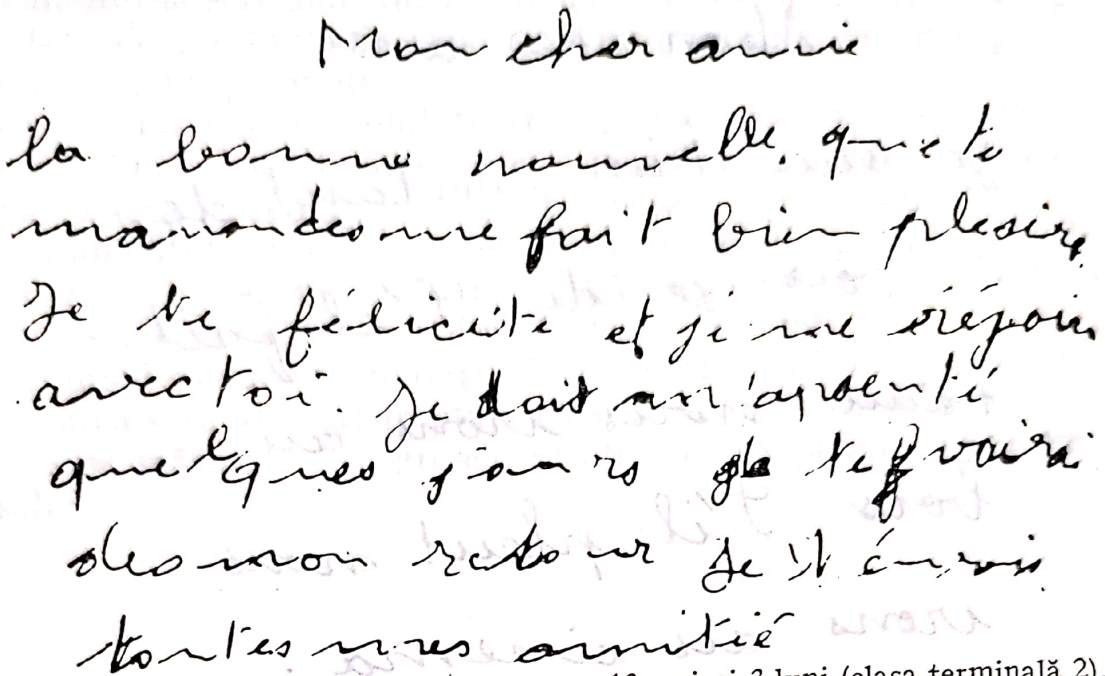
În aceste cazuri se poate întîmpla ca reeducatorul scrisului și reeducatorul ortografiei să gîndească fiecare că, cel puțin la început, dificultățile copilului nu pot fi amendate prin tratamentul lor. În fapt, sînt necesare tratamente „asociate" pentru a reuși să eliminăm acest soi de „bîiguială grafică" ce poate exista împreună cu o serie de dificultăți ortografice reale. Acest gen de reeducare poate fi extrem de greu și de îndelungat.

În concluzia capitolului de față vom prezenta cazul unui copil suferind de acest complex de dificultăți: *Pierre* (fig. 143—145).

---

* *Compulsie:* nevroză caracterizată prin teama de a nu comite acte impulsive. *(Nota trad.).*

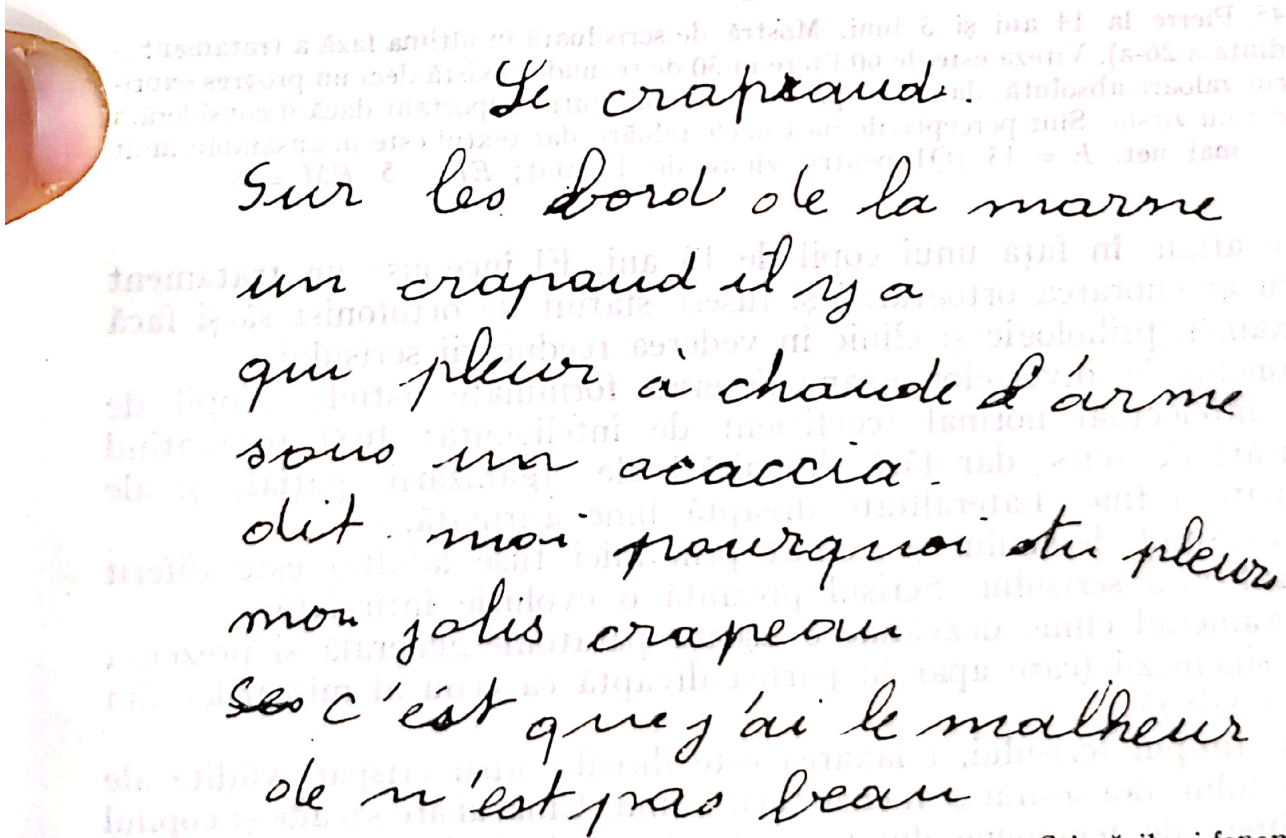
Scanned with OKEN Scanner



Mon cher amie

la bonne nouvelle que ta
maman des me fait bien plesire
Je te félicite et je me réjoui
avec toi. Je dois m'apsenté
quelques jours de te voir à
des mon retour Je t'envoie
toutes mes amitié

Fig. 143. Pierre, scrie cu mîna dreaptă, are 13 ani și 3 luni (clasa terminală 2). Scris la începutul tratamentului. Viteza: 49 litere în 30 secunde, este lentă pentru vîrsta lui. $E = 34{,}5$ (media pentru vîrsta de 7 ani și 6 luni). $EF = 14$. $EM = 20{,}5$. Copil care prezintă crispări și fenomene dureroase în timpul scrisului.



Le crapaud.

Sur les bord de la marne
un crapaud il y a
qui pleur à chaude l'arme
sous un acaccia.
dit moi pourquoi tu pleurs
mon jolis crapeau
~~Ses~~ c'est que j'ai le malheur
de n'est pas beau

Fig. 144. Pierre la 13 ani și 11 luni, după 8 luni de tratament. Crispările și fenomenele dureroase au dispărut; ștersăturile sînt mai puțin frecvente, dar persistă.

Scanned with OKEN Scanner

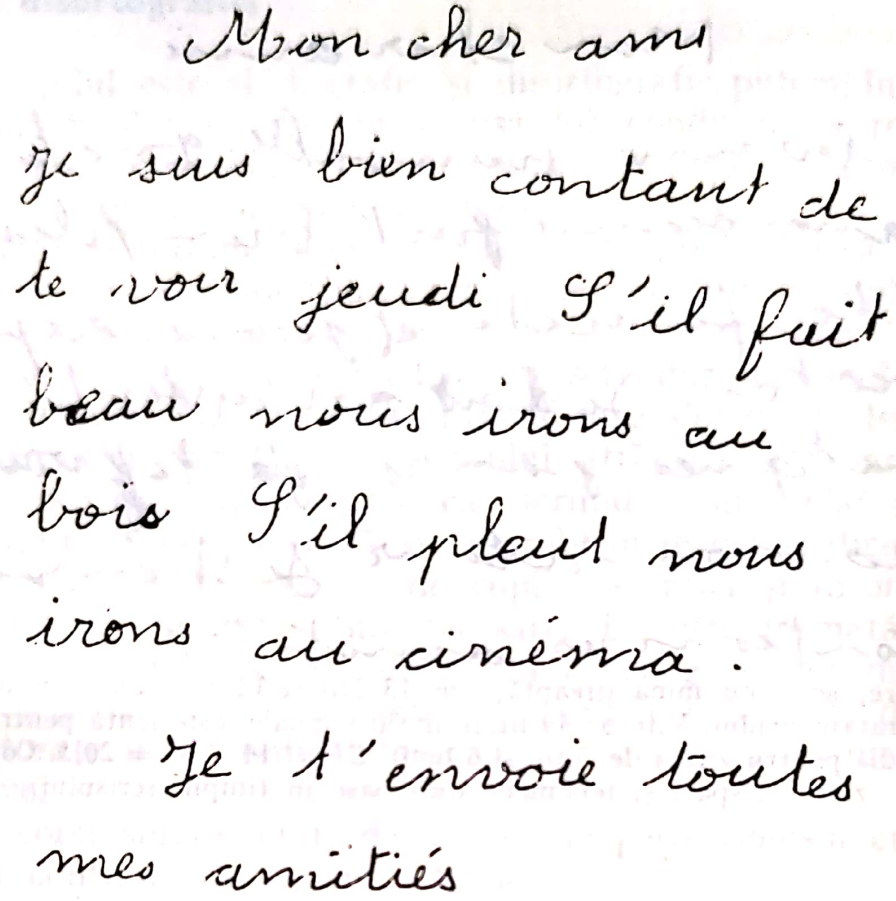


Fig. 145. Pierre la 14 ani și 3 luni. Mostră de scris luată în ultima fază a tratamentului (ședința a 26-a). Viteza este de 60 litere în 30 de secunde; există deci un progres exprimat prin valoare absolută, dar acest progres este mai puțin important dacă îl considerăm în raport cu vîrsta. Sînt perceptibile încă unele reluări, dar textul este în ansamblu mult mai net. $E = 13$ (Q1 pentru vîrsta de 11 ani); $EF = 5$; $EM = 8$.

Ne aflam în fața unui copil de 13 ani. El începuse un tratament pentru ameliorarea ortografiei și fusese sfătuit de ortofonist să-și facă un examen psihologic și clinic în vederea reeducării scrisului.

Concluziile diverselor examene erau formulate astfel: „Copil de nivel intelectual normal (coeficient de inteligență: 108) prezentînd tulburări de scris, dar fără dificultăți ale organizării spațiale și ale motricității fine. Lateralitate dreaptă bine afirmată.

Grafismul desenului (executat prin mici tușe adulte) este diferit de grafismul scrisului. Scrisul prezintă o evoluție întîrziată.

Examenul clinic dezvăluie o ușoară paratonie generală și prezența unor sincinezii (care apar în partea dreaptă ca ecou al mișcărilor din partea stîngă).

În timpul scrisului, relaxarea este dificilă, apar crispări vădite ale deltoidului, dorsalului și încheieturii mîinii. Umărul are sacade și copilul se plînge de fenomene dureroase localizate la încheietura mîinii, cot și ceafă.

Scanned with OKEN Scanner

Tulburările scrisului sînt neîndoielnic în raport cu această rigiditate, rigiditate de prestanță în raport cu disortografia, la un copil care, pe deasupra, este și emotiv.

Există și o oarecare inhibiție ce stînjenește salivația, dar deocamdată cea mai bună psihoterapie este intensificarea reeducării ortografiei. Se va practica reeducarea scrisului paralel cu relaxarea".

Tratamentul lui *Pierre* a durat un an (26 de ședințe). Reeducarea scrisului și a ortografiei au luat sfîrșit în momentul cînd tînărul a trecut cu succes examenul pentru certificatul de studii*.

În cursul reeducării, inhibiția, hiperemotivitatea, reacțiile catastrofice și crisparea s-au atenuat treptat. Tînărul a căpătat mai multă încredere în sine pe măsură ce progresele se afirmau pe planul ortografiei și al scrisului.

* Examen ce are loc la încheierea primului ciclu al liceului. *(Nota trad.)*.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul IV

COPIII CARE PREZINTĂ TULBURĂRI DE COMPORTAMENT

Nu există o „metodă" pentru copiii cu tulburări de comportament. Atitudinea pe care trebuie s-o luăm variază în funcție de copil și de manifestările foarte diverse ale tulburărilor: instabilitate cu tendința de a-și executa sarcinile „de mîntuială" și variații ale atitudinilor (cînd de colaborare, cînd de opoziție), inhibiție cu exces de zel și un prea mare respect față de consemne, apatie și acceptare pasivă a reeducării, opoziție deschisă manifestată prin executarea exercițiilor după consemne care contrazic pe cele ale reeducatorului sau opoziție „surdă" manifestată prin „uitarea" temelor ce trebuie făcute acasă, prezentarea cu întîrziere la ședințe etc.

Numai în prezența reacțiilor fiecăruia, tatonînd, făcînd „încercări și erori" putem să-l angajăm în activitatea care îi permite să facă progrese la scris.

În capitolul de față ne vom mulțumi să formulăm cîteva reflecții născute din experiența noastră.

Dificultățile pe care le pot prezenta copiii respectivi pe planul personalității stînjenesc mai mult sau mai puțin reeducarea, această piedică nefiind dealtminteri întotdeauna legată de gravitatea tulburărilor. Astfel, o inhibiție prea puternică la un copil care lucrează totuși regulat poate frîna mai puțin reeducarea decît o instabilitate însoțită de o atenție și un randament care variază veșnic.

Un copil prepsihotic sau psihotic, deși „trăiește" în felul său fiecare exercițiu și refuză să-și schimbe pozițiile și ținuta fizică (reacție frecventă la acest tip de copii), poate progresa pe planul formelor grafice pentru că, oricare ar fi aparențele, el ține seama de consemne, cel puțin pe acest ultim plan. Dimpotrivă, un copil mai puțin „afectat", dar care se opune mai mult sau mai puțin deschis oricărui consemn, nu va cîștiga nimic de pe urma reeducării.

La acești copii, dificultăților caracteriale li se adaugă și dificultățile specifice sau motorii, pe care ei le speculează mai mult sau mai puțin

Scanned with OKEN Scanner

pe plan relațional sau le camuflează mai mult sau mai puțin prin comportamentul lor, dacă nu cumva ele sînt rezultatul acestui comportament.

Încercînd să stimulăm schimbări pe planul scrisului și al motricității grafice, noi căutăm în realitate să determinăm pe copil să distrugă acest „cerc vicios", să renunțe la modalitățile sale de apărare și să se adapteze la o întreagă serie de exerciții noi pentru el.

Posibilitatea de adaptare la schimbări și la nou este pentru el un semn de progres. Unii copii resping într-adevăr complet ideea și o spun explicit: „nu vreau să schimb poziția degetelor, a mîinii, nu schimb scrisul, nu schimb nimic, nimic ..."

Pe de altă parte, este necesar și ca acești copii — de care e greu să te apropii și care nu vor să-și recunoască întotdeauna dificultățile — să se atașeze într-o măsură oarecare de reeducatoare pentru ca ei să consimtă, doar pentru „a-i face plăcere" acesteia, să renunțe la o parte din manifestările lor defectuoase de adaptare.

O primă modalitate de a face copilul să se intereseze de reeducare este aceea de a-l lăsa să aleagă exercițiul sau exercițiile pe care le preferă. În acest caz nu trebuie să urmăm metoda „pas cu pas". Exercițiul bun este mai înainte de orice acela care-i place copilului: tabla de perete, desenul, pictura, jocurile libere cu plastilină, decupajul, marionetele etc. Încercăm apoi să introducem discret, în activitatea propusă, cîteva consemne privitoare la trasarea cu gesturi ușoare, la poziția mîinii, la mișcare etc. Din cînd în cînd, putem introduce un exercițiu tehnic cu consemn precis. Dacă copilul acceptă, atunci putem începe cu adevărat tratamentul de reeducare. Dacă nu acceptă, revenim la activitatea lui preferată, participînd la aceasta. Procedînd astfel, putem scoate în evidență faptul că i-am făcut o favoare și că, *în schimb*, îi cerem anumite ameliorări.

Copilul se poate „instala" în această activitate; el o îndeplinește bine. Îi place, dar scrisul rămîne practic neschimbat. Atunci îi propunem iarăși o serie de activități noi. Putem stabili o ședință hotărîtoare, cînd îi pretindem calm dar ferm să schimbe stilul activităților. Copilul poate reacționa atunci iritat, uneori cu mînie. Dar dacă în ședința următoare, răspunzînd dorinței noastre explicite, el își schimbă brusc comportamentul, dacă dorește să „colaboreze", treptat sau chiar foarte repede vor interveni progrese.

Dacă opoziția se manifestă în continuare, este mai bine să modificăm abordarea terapeutică.

Acești copii refuză adesea să facă teme acasă. Ele pot fi suprimate, mulțumindu-ne numai cu ședințele de reeducare. Unii copii, care privesc aceste teme ca pe o pedeapsă, se vor simți ușurați și vor lucra mai bine la ședințe.

Scanned with OKEN Scanner

Cînd avem de a face cu copii inhibați, care vorbesc greu sau nu vorbesc deloc, putem lăsa să treacă multe ședințe fără a le cere să răspundă. Lipsa schimburilor verbale nu înseamnă lipsă de comunicare. Copilul se exprimă și prin gesturi, mimică și între el și reeducatoare se pot stabili modalități de comunicare sub multiple forme. Copilul se poate exprima și prin producții pictografice cu comentarii scrise (povestirea unei întîmplări), aceste comentarii căpătînd treptat tot mai multă importanță și putînd, în cazuri extreme, să se dispenseze de desen. Reproducem mai jos desenul unui copil de 9 ani, foarte tăcut, copil care prezenta și un accentuat refuz școlar (fig. 146).

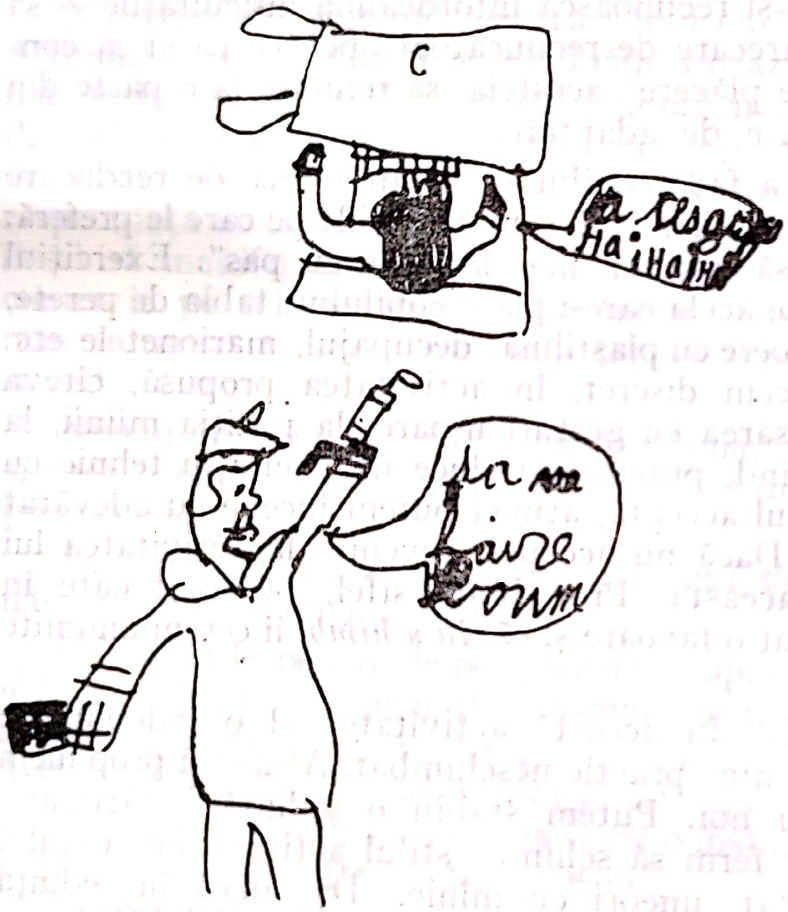


Fig. 146. Desenul unui copil de 9 ani care manifestă un refuz școlar foarte pronunțat: (Sus: biroul profesorului; jos: copilul în clasă). Copil foarte disgrafic.

În aceste condiții, pot avea loc mai multe ședințe fără ca subiectul să pronunțe vreun cuvînt. Totuși, dacă el nu a refuzat să picteze sau să deseneze și mai ales dacă și-a însoțit lucrările de comentarii scrise, „a spus" mult, iar acest lucru creează între cele două părți o legătură de pe urma căreia reeducatoarea poate profita.

Dar unii copii pot da înapoi cînd e vorba de exprimarea personală; ei pictează obiectele din cameră sau nu scriu decît lucruri neutre, fără să spună nimic despre persoana lor, nici măcar indirect. Ei pot chiar

Scanned with OKEN Scanner

să-și distrugă lucrările, de îndată ce le termină, pentru că se tem de aprecierea noastră sau de un eșec.

Totuși, putem obține ameliorări și în cazul lor prin participare la activitate: pictînd împreună cu ei, scriind „fiecare cîte un rînd", dictînd pe rînd; unii copii ne-o cer spontan: „scrie și tu".

Copilul capătă astfel înclinația de a se exprima cu ajutorul desenelor și picturilor comentate prin scris, cu alte cuvinte, el își însușește înțelesul adevărat al limbajului scris, care este exprimare și comunicare. Dar prudența cere ca întotdeauna, chiar de la începutul tratamentului, să rezervăm în fiecare ședință cîteva minute exercițiilor tehnice, pentru ca subiectul să simtă oricînd că este supus unui „tratament de reeducare a scrisului". Într-adevăr, dacă renunțăm prea multă vreme la exercițiile tehnice (scriptografice), se poate întîmpla să ne lovim de dificultăți cu ocazia reluării lor.

În opoziție cu copilul inhibat sau cu cel ce exagerează autocontrolul, găsim tipul de copil instabil, pe care este foarte greu să-l facem să obțină progrese la scris. Într-adevăr, cîtă vreme comportamentul nu se schimbă, exercițiile nu sînt de mare folos. Ele nu duc la nici un rezultat.

La acești copii, al căror „fond" este constituit din activitate ambivalentă și neliniștită, putem distinge într-o măsură oarecare, după caz, o notă dominantă „motorie" (comportament apropiat de instabilitatea subcoreică*) de o notă dominantă „caracterială" (copii care nu parvin să-și formeze modalități de relație valabile).

Oricum, în cazul acestor copii „flămînzi de mișcare" trebuie încercate mai multe mijloace, pentru a-i aduce la starea calmă care ne permite să începem un adevărat tratament reeducativ.

În primul rînd, trebuie să-i „suportăm" și să le oferim o oarecare „siguranță afectivă". A suporta un copil instabil, rămînînd totuși fermi, nu înseamnă a reacționa așa cum reacționează anturajul lui obișnuit, nu înseamnă a-l deprecia, a adopta o atitudine autoritară sau, dimpotrivă, o atitudine de neputință.

Așa cum spune J. Abramson [1], este preferabil ca dezlănțuirile motorii să fie întîmpinate cu calm, fără ca subiectul să fie îndreptățit a considera calmul drept un semn de indiferență sau de slăbiciune. Într-adevăr, copilul instabil suferă, așa cum susține Keiner, mai ales atunci cînd este rău suportat, rău iubit, rău îndrumat, iar acest fapt provoacă reacții de opoziție, de agresivitate sau dimpotrivă, de pasivitate.

---

* Adjectiv care caracterizează manifestările atenuate ale coreei. *(Nota trad.).*

[1] J. ABRAMSON, *L'enfant et l'adolescent instable (Copilul și adolescentul instabil)*, Paris, Alcan, 1940.

Scanned with OKEN Scanner

„Forma" pe care o deține reeducatoarea contează mult pentru atitudinea pe care ea o poate avea față de acești copii.

Ținînd seama de cele spuse mai înainte, nu este exclus ca după mai multe săptămîni în care suportăm liniștiți copilul instabil, punînd totuși limite ferme fanteziilor lui, o întrebare calmă să fie bine primită, tocmai pentru că copilul pe care l-am „acceptat" pînă atunci, acceptă și el să ne facă în schimb plăcere.

Este vorba de a încerca să fixăm copilul instabil într-o activitate care să-i placă și care să-i ofere ocazia de a-și cheltui nevoia de a se deplasa (de exemplu, activitatea la tablă). La început, de cele mai multe ori va trebui să-i propunem un mănunchi de activități, fiindcă el trece cu rapiditate „vertiginoasă" de la o activitate la alta, punînd mîna pe tot ce întîlnește, punînd „lumea în mișcare" fără să aprofundeze nimic. Puțin cîte puțin, îi cerem tot mai multă continuitate în fiecare activitate și mai multă organizare și rapiditate, căci copilul instabil și „împrăștiat" este și un copil lent.

Relaxarea ne poate fi de mare folos. Este vorba de relaxarea în poziția culcat, la început foarte scurtă, cu exerciții de respirație chiar din primele ședințe, sau relaxarea pe scaun, sau relaxarea întreruptă de verificări frecvente și reluări cu diverse mișcări active.

Treptat, copilul acceptă relaxarea și păstrează o comportare calmă care durează din ce în ce mai mult (de la cîteva secunde ajunge la 10 minute).

Acesta este și momentul în care se schimbă și atitudinea față de reeducare: copilul îndeplinește, sub privirea noastră circumspectă și apoi încrezătoare, sarcini care corespund unui adevărat început de reeducare.

În cazul anumitor copii ne putem întreba adesea ce cale trebuie să urmăm pentru a ne apropia de ei: psihoterapia sau reeducarea grafomotorie? În unele cazuri, cele două căi de abordare pot fi urmate simultan. Dar lucrul nu este întotdeauna posibil, deoarece copilul care urmează paralel și un tratament psihoterapic trece printr-o perioadă de mare instabilitate în reeducarea scrisului. În sfîrșit, de multe ori este preferabil ca subiectul să se fixeze la un singur terapeut.

Se poate întîmpla ca, în cazul unui copil disgrafic cu tulburări de personalitate, reeducarea să fie indicată în primul rînd, fie pentru că momentul nu pare să favorizeze psihoterapia, fie pentru că părinții se opun, fie pentru că, în sfîrșit, dificultățile la scris sînt atît de grave, încît handicapează total școlaritatea; în cazul acesta, căutăm mai întîi să punem copilul în situația de a depăși „impasul grafic".

Scanned with OKEN Scanner

Schematic, copiii cu tulburări de comportament pot reacționa de obicei în două moduri la diversele solicitări: sau reușesc integral și obțin ameliorări nu numai pe planul scrisului, dar și pe planul comportamentului, făcînd inutilă psihoterapia, sau progresează numai pe planul scrisului (rezultatele variind de la un copil la altul), iar conflictele rămîn neschimbate sau izbucnesc cu și mai multă forță. Părinții spun despre această ultimă categorie de copii că ei devin insuportabili acasă sau că regresează pe plan școlar; disgrafia nu mai constituie pentru ei un mijloc de a se opune la școală sau în mediul familial. Acești copii trebuie supuși unui tratament psihoterapic, reeducarea scrisului fiind în cazul lor numai un fel de „revelator".

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul V

ÎNCEPUTURILE DE CRAMPE

Începuturile de crampe la copii constituie un sindrom care poate fi consecința unor dificultăți variate și asociate. La baza acestui sindrom găsim, după caz și în proporții variabile de la un copil la altul: paratonia (generală sau care apare numai în momentul scrisului), neîndemînarea, dispraxia *, dificultățile ortografice și dificultățile afective.

Am descris diferitele forme de începuturi de crampe ce se pot întîlni la copil sau la adolescent [1]. Nu vom prezenta aici tehnici noi de reeducare a copiilor în cauză, ci numai utilizarea tehnicilor descrise anterior în lucrarea de față.

Reeducarea

1. Relaxarea

Ea este indispensabilă pentru a acționa asupra fondului tonic și emoțional. Am expus pe larg motivele care determină utilizarea relaxării în cazul de față, încît nu mai este nevoie să revenim asupra lor [2]. Vom spune numai că după faza de generalizare, este necesar să aprofundăm problema destinderii la nivelul brațului care intervine în actul scrisului (relaxarea localizată), atît în cazul cînd subiectul este culcat, cît și în cazul cînd el stă pe scaun.

2. Traseele executate prin alunecare

De îndată ce copilul culcat simte o greutate în brațul cu care scrie, îi cerem să execute trasee prin alunecare pentru a localiza senzația de greutate. Pentru a reuși, este necesar ca el să încetinească mult mișcarea:

---

* *Dispraxie:* lipsă de coordonare a mișcărilor care converg în vederea unei acțiuni deliberate. *(Nota trad.).*

[1] Vol. I, partea a treia, p. 256.

[2] Vezi capitolul „Destinderea generală".

Scanned with OKEN Scanner

la început, lucrul nu se obține întotdeauna cu ușurință dacă avem de-a face cu copii al căror început de crampe este de tip „febril"; nerăbdarea îi îndeamnă să acționeze repede.

Vom folosi traseele executate prin alunecare pe aproape toată durata tratamentului pentru a ajunge la o destindere perfectă a brațului în timpul mișcării grafice. Pentru a nu obosi copilul, schimbăm forma traseului la fiecare ședință și îi stabilim cîte o formă diferită pentru fiecare exercițiu pe care îl face zilnic acasă.

3. Pictura și desenul comentate

Acești copii au nevoie să se exprime, ca și copiii de care am vorbit în capitolul precedent, fiindcă rar se întîmplă ca dificultățile afective să nu fie în cauză.

4. Ameliorarea scrisului la tablă

Este știut că subiecții atinși de „crampa celor care scriu mult" scriu cu ușurință la tablă [1].

Prin urmare, orice formă de scris poate fi ameliorată în felul acesta înainte de a fi ameliorată la scrisul pe hîrtie.

Am văzut totuși doi copii de 7 ani, cu un început de crampe foarte grav, care oboseau și se crispau la tablă, simțind aceleași dureri ca în timpul scrisului pe hîrtie. În atare cazuri este necesar să scurtăm exercițiile la tablă și să oprim frecvent copilul pentru a-l ajuta să-și relaxeze brațul. Am constatat că acest tip de intervenție poate fi foarte eficient.

5. Exercițiile de înaintare mare și scrisul cu litere de dimensiuni mari

În cursul exercițiilor (vezi p. 85 și fig. 135—136), copilul învață să utilizeze destinderea la care a ajuns prin relaxare, în timp ce gesturile grafice prevăzute, *gesturile de mare amplitudine*, ca și materialul utilizat (creionul gros și coala de format mare) îl scutesc de confruntarea de care este legată crampa: scrisul pe coală de format mic și instrument greu de manipulat.

Aceste exerciții de înaintare pe coli de format mare (40/50 cm) sînt și ele necesare în cazul copilului a cărui mînă se blochează de obicei pe hîrtie, pentru a-l învăța să înainteze prin alunecare ușoară în timp ce trasează forme simple.

---

[1] H. CALLEWAERT, *Graphologie et psychologie de l'écriture*, *op. cit.*

Scanned with OKEN Scanner

Trecem apoi la exercițiile de înaintare mare pe coli de format 21/27 cm (p. 95) cu creion gros, trecem în cursul aceleiași ședințe de la ghirlandele mari (5—6 cm), pe coli de format mare, la ghirlande mai mici (1—2 cm) pe coli de format normal, cerînd copilului să păstreze aceeași decontractare în trecerea de la un exercițiu la altul.

Același consemn este formulat și cînd se trece de la creionul gros la creionul normal sau la stiloul cu pastă, *în aceeași ședință* și la intervale de timp destul de apropiate.

Copilul devine pe deplin conștient de „reflexul" său de crispare în momentul cînd ia instrumentul mai mic și încearcă, la recomandarea noastră, să evite crisparea.

Din cînd în cînd, cu titlu demonstrativ, după ce va scrie cîte un cuvînt acordînd mare atenție destinderii, îl vom face să simtă că începe să-și învingă dificultatea.

Nu rar se întîmplă ca aceste prime trasee executate în stare decontractată cu stiloul cu pastă sau cu stiloul cu peniță [1] să fie estompate și tremurate. Tremurul arată că crisparea începe să dispară. Dacă copilul se neliniștește, îi explicăm că este vorba de un semn de progres și că acest stadiu va fi depășit.

Totuși copilul nu trebuie silit să scrie prea mult; evităm, efectiv, situațiile în care ar simți că, *la ședințe*, este supus acelorași condiții pe care le întîmpină de obicei în munca școlară. Ședința de reeducare trebuie să provoace dispariția momentană a crampelor; cu încetul, acestea vor dispărea și la școală.

În cursul exercițiilor pregătitoare pentru scris ameliorăm și poziția degetelor, dacă ea este deficitară. Aceasta se obține mai ales cu ajutorul destinderii și a cîtorva indicații. Schimbările „spectaculoase" în ținerea instrumentului de scris, care se produc după un interval de cîteva secunde și se datorează numai destinderii, dovedesc că poziția greșită a degetelor se datora într-adevăr crampei și nu dificultăților generate de o tulburare a sistemului nervos. Fiindcă în acest ultim caz poziția degetelor nu se poate ameliora atît de repede, oricare ar fi materialul utilizat și oricare ar fi consemnele stabilite.

Ne limităm, *fără să precizăm termenul*, la aceste exerciții de destindere și de ameliorare a gestului grafic un timp destul de îndelungat (3—5 luni și chiar mai mult, dacă e necesar), pentru a acționa în profunzime asupra fondului tonic, asupra calității gestului grafic și asupra reacțiilor emoționale.

Cu aceasta reușim să obținem dispariția fenomenelor dureroase chiar în timpul scrisului la școală. Suprimarea fenomenelor dureroase

---

[1] Peniţa cu vîrful ascuţit trebuie complet suprimată, deoarece copilul nu va face progrese cîtă vreme o va folosi la şcoală.

Scanned with OKEN Scanner

cere un tratament de două pînă la patru luni. Dispariția lor este un eveniment important: ea produce întotdeauna un efect favorabil asupra copiilor, dîndu-le încredere în tratament. Într-adevăr, acești copii, la care întîlnim adesea reacții de eșec, se întreabă frecvent, la începutul tratamentului, dacă „vor reuși".

Dar trebuie să avem totuși în vedere că dacă dispariția fenomenelor dureroase este o etapă pe drumul destinderii, ea nu este totuși un indiciu că crisparea a dispărut complet. Ea este numai un semn că crisparea cedează și că scrisul a devenit o activitate mai comodă atît pe plan motoriu, cît și pe planul reacțiilor emoționale. Exercițiile de destindere trebuie continuate pînă cînd aceasta se va ameliora la maximum.

6. Exercițiile ce se adresează celorlalte tulburări ale copilului

Trebuie să avem în vedere și celelalte dificultăți care pot contribui la „cristalizarea" crampelor.

Alegem tehnici adecvate dificultăților depistate prin examenul psihologic și clinic al copilului sau apărute în cursul tratamentului: tulburări ale reprezentării corpului, tulburări de orientare și de structurare spațială, tulburări ale motricității (vezi capitolele corespunzătoare).

Dacă copilul este disortografic, reeducarea paralelă a ortografiei poate fi de folos, pentru că, la un copil emotiv și inteligent, începutul de crampă a putut lua naștere din reacțiile catastrofice în fața disortografiei. Tratamentul scrisului trebuie să fie totuși continuat, căci odată „organizată", crampa poate persista, chiar dacă motivele care au determinat-o tind să dispară.

Pe de altă parte, rar se întîmplă ca subiecții care prezintă un început de crampă să nu sufere, așa cum am mai spus, de perturbări afective mai mult sau mai puțin grave, crampa nefiind decît o manifestare a conflictelor interne. De aceea, în unele cazuri poate fi indicată o psihoterapie fie înaintea tratamentului reeducativ, fie într-unul din momentele desfășurării lui.

7. Exercițiile de reeducare a scrisului

Aceste exerciții nu pot fi abordate cu rezultate satisfăcătoare decît atunci cînd copilul este cu adevărat decontractat și cînd diversele smucituri au dispărut ori s-au atenuat simțitor. Uneori ele pot persista sub o formă ușoară și se pot manifesta sporadic sub această formă atenuată, mai ales dacă subiectul a prezentat dificultăți motorii serioase sau tulburări neurologice minime pe care s-a „grefat" crampa.

Dar esențial este ca dificultățile la scris să se fi modificat în așa măsură încît ele să nu mai stînjenească subiectul și să nu-l mai handicape-

Scanned with OKEN Scanner

ze pe plan școlar în timpul cînd el își recapătă gustul pentru exercițiile grafice.

Reeducarea începuturilor de crampe este în general un tratament de lungă durată.

Totuși durata tratamentului depinde de ansamblul dificultăților copilului. Astfel, de exemplu, reeducarea poate dura destul de puțin (6—7 luni) dacă subiectul are un nivel intelectual bun și un nivel motoriu normal, dacă nu prezintă dificultăți pe planul organizării spațiale, dacă motricitatea grafică, cu excepția obstacolelor pe care crisparea le pune în calea mișcărilor, este normală și, în sfîrșit, dacă scrisul, doar sacadat și neregulat din cauza crispării, nu prezintă o evoluție întîrziată. În aceste cazuri, tehnicile de destindere asociate cu cîteva exerciții de scris sînt suficiente pentru a pune lucrurile la punct.

Dar reeducarea scrisului poate fi lungă dacă începutul de crampe este însoțit (cu intensitate variabilă de la un copil la altul), de debilitate motorie, de ușoare tulburări ale mișcării (tulburări ale sinergiilor și coordonărilor manifestate prin sacade, smucituri etc.), de tulburări praxice, dacă este însoțit de un scris care prezintă o întîrziere a evoluției cu malformații accentuate, de o motricitate grafică perturbată, cu poziții incorecte și întîrziere în modul de înaintare.

În atare situații, cînd reeducarea poate dura un an sau chiar doi, trebuie să utilizăm, după un program eșalonat, tehnici variate în funcție de dificultăți, practicînd totodată exerciții de destindere pe toată durata reeducării.

În aceste ultime cazuri, pentru ca reeducarea scrisului să poată avea loc în cele mai bune condiții, intervenim pe lîngă părinți și profesori cerîndu-le să aprecieze cu generozitate scrisul acestor copii grav handicapați. Înțelegerea și sprijinul lor va juca un rol important în progresele pe care le va înregistra copilul.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul VI

PROBLEMELE SPECIALE PUSE DE COPIII STÎNGACI

Rolul atribuit stîngăciei contracarate în geneza dislexiilor, disortografiilor și a bîlbîielii explică faptul că noi primim la consultații un mare număr de familii care au cîte un copil „stîngaci".

Problemele puse de copiii stîngaci sau rău lateralizați sînt ca atare frecvente în reeducarea scrisului și cer soluții practice întemeiate pe examene clinice și psihologice cît mai complete.

Vom lua în considerare mai multe tipuri de probleme:

A. Problemele alegerii mîinii cu care urmează să scrie copiii mici (5—7 ani)

B. Problema alegerii mîinii la copiii cu o școlaritate înaintată.

C. Reeducarea scrisului la copiii care scriu cu mîna stîngă.

A. PROBLEMELE ALEGERII MÎINII CU CARE URMEAZĂ SĂ SCRIE COPIII MICI (5—7 ANI).

Vom avea în vedere următoarele două probleme:

1. Criteriile după care se alege mîna.
2. Metoda de educare a mîinii drepte.

1. Criteriile care determină alegerea mîinii pentru scris.

Am pornit de la lucrările publicate cu privire la criteriile de alegere a mîinii destinate scrisului [1]. Am reexaminat aceste criterii sprijinindu-ne și pe o experiență recentă făcută cu 16 copii rău lateralizați cărora am încercat să le educăm mîna dreaptă. Rezultatele la care am ajuns în cele din urmă s-au soldat cu un număr de 12 copii educați să scrie cu mîna dreaptă, restul de 4 copii continuînd să scrie cu stînga.

Cu toate că experiența noastră s-a limitat la un număr redus de cazuri, considerăm că ea a fost destul de aprofundată (copiii au fost supuși unor examene psihologice, clinice și neurologice, iar la fiecare ședință

[1] J. DE AJURIAGUERRA și R. DIATKINE, *Problèmes théoriques et pratiques posés par la gaucherie infantile (Probleme teoretice și practice puse de stîngăcia infantilă)*, Presse médicale, anul 64, nr. 83, nov. 1955, p. 1905—1908.

Scanned with OKEN Scanner

de reeducare s-au întocmit fișe de observație detaliate) pentru a ne oferi ocazia de a obține indicații utile asupra criteriilor de alegere a mîinii destinate scrisului și asupra metodelor de educare a mîinii drepte.

Nu este lipsită de importanță, credem, menționarea că subiecții cărora am încercat să le educăm mîna dreaptă prin metoda descrisă mai jos [1] erau copii care, după examenele făcute, fuseseră considerați ca apți de a fi educați să folosească mîna dreaptă pentru scris. Ca atare, era vorba de un lot selecționat.

Subliniem și faptul că toți acești copii mînuiseră la început instrumentele grafice cu stînga.

Comentarii prealabile asupra problemei și asupra conduitei ce trebuie adoptată

Poziția noastră față de problema considerată se sprijină pe rezultatele cercetărilor întreprinse asupra stîngacilor și pe date practice:

a) Stîngăcia absolută și completă este destul de rară [2].

b) Stîngăcia poate constitui un handicap în anumite activități sociale [3].

c) O proastă lateralizare poate produce dezordini în organizarea spațio-temporală, care joacă un rol important în buna desfășurare a limbajului vorbit și scris.

Dar copiii prost lateralizați nu prezintă totuși numaidecît dezordini de tipul dislexiei sau al bîlbîielii. Aceste dezordini nu se pot explica printr-o cauză univocă. Unii stîngaci contracarați se adaptează cîteodată foarte bine la noua lor lateralizare manuală și învață noi forme de comportamente adecvate. Copiii care au prezentat dezordini de structurare și orientare în urma unei proaste lateralizări pot înlătura aceste deficituri adoptînd ulterior o evoluție normală a limbajului.

d) A-i obliga pe copii să schimbe mîna (mîna dreaptă în cazul unui stîngaci) poate avea totuși consecințe afective importante.

e) Stîngăcia este considerată uneori, de anumiți stîngaci, ca un simplu neajuns.

Ținînd seama de aceste considerente, nu vom lua o poziție *a priori* în fața stîngăciei, ci vom încerca să situăm problema în contextul biografiei unui individ dat.

---

[1] P. 265–273.

[2] M. STAMBAK, V. MONOD, J. DE AJURIAGUERRA, *L'efficience motrice et l'organisation spațiale chez les gauchers (Eficiența motorie și organizarea spațială la stîngaci)*, *La psychiatrie de l'enfant*, Paris, PUF, vol. III, fasc. I, p. 69–110.

[3] În fapt, această afirmație curentă trebuie simțitor amendată în urma rezultatelor cercetărilor recente: L. CHRISTIAENS, P.R. BIZE, P. MAURIN, *Les gauchers au travail (Stîngacii în procesul muncii)*, *VII journées nationales de médecine du travail*. Paris, Masson, 1962.

Scanned with OKEN Scanner

Atitudinea noastră va diferi în raport cu:

— intensitatea stîngăciei pe un plan general și cu diferența de eficacitate, în activitatea grafică, dintre mîna stîngă și cea dreaptă;

— problemele afective pe care le-a pus stîngăcia în cursul evoluției copilului; atitudinea anterioară a anturajului și reacțiile copilului față de această atitudine;

— vîrsta copilului și, în raport cu aceasta, nivelul de antrenament al mîinii stîngi în activitatea grafică;

— dificultățile pe care le-a provocat lateralizarea incompletă.

În practică se întîmplă să examinăm un copil de 5—6 ani adus la consultație pentru că este considerat stîngaci. Familia și profesorii doresc să știe dacă e mai bine să fie lăsat să scrie cu stînga sau trebuie învățat să scrie cu mîna dreaptă.

Trebuie să distingem mai multe cazuri.

1. Stîngăcia netă

Copilul prezintă o dominanță laterală stîngă destul de pronunțată. El este neîndemînatic pe partea nedominantă. În acest caz, respectarea dominantei este obligatorie și trebuie să educăm mîna stîngă.

2. Lateralitatea insuficient stabilită

Cazurile de acest fel sînt foarte frecvente.

Să luăm, de exemplu, cazul unui copil care nu prezintă o stîngăcie foarte netă, a cărui dezvoltare motorie este normală, al cărui nivel intelectual este bun. El nu prezintă tulburări afective importante.

Putem avea în vedere două soluții:

1. *Învățăm copilul să scrie cu mîna stîngă.* Aplicăm această alternativă folosind o pedagogie adecvată dacă mîna stîngă este mai îndemînatică în executarea activității grafice.

Soluția prezintă avantajul că permite copilului să folosească mîna cea mai îndemînatică, dar trebuie să ne încredințăm că lucrul va fi bine tolerat în mediul școlar și că subiectul nu se va simți izolat în grup din cauza acestui semn distinctiv: faptul confirmă ceea ce știam dinainte despre anumiți copii „stîngaci" care, indiferent dacă au fost reeducați sau nu, încep să scrie din proprie inițiativă cu mîna dreaptă, „ca să fie ca toată lumea" [1].

2. *Învățăm copilul să scrie cu mîna dreaptă.* Această soluție are aspectul unei amplificări a capacităților naturale ale copilului și nu al unei interdicții de a se servi de o „mînă nepotrivită". Trebuie să pre-

[1] E. GUILMAIN, *L'enfant gaucher à l'école (Copilul stîngaci la școală)*, L'école des parents, oct. 1953.

Scanned with OKEN Scanner

vedem că, timp de cîteva luni, scrisul va fi anevoios și copilul va trebui încurajat să suporte aceste inconvenient. Dacă atitudinea educatorilor nu este traumatizantă, în asemenea cazuri nu apar tulburări secundare.

Totuși, înainte de a lua hotărîrea de a educa mîna dreaptă sau pentru a fi consecvenți cu această hotărîre trebuie să ținem seama de mai mulți factori.

a) *Opțiunea afectivă a copilului*

Opoziția deschisă și deliberată a copilului față de utilizarea mîinii drepte este întotdeauna o contraindicație pentru educarea acestei mîini. Nici o „trecere pe partea dreaptă" nu reușește efectiv fără acordul copilului.

Opoziția sau consimțămîntul deschis nu se pot exprima decît în cursul reeducării.

Dacă subiectul dorește intens să scrie cu mîna dreaptă, educarea acestei mîini este în general ușoară.

Dimpotrivă, dacă subiectul se opune, această atitudine va influența atît desfășurarea tratamentului, cît și rezultatul final. Trei din cei patru copii care, în grupul studiat de noi, au optat pentru scrisul cu mîna stîngă și-au manifestat preferința fie la început, fie în cursul tratamentului. Cel de-al patrulea ar fi dorit să scrie cu dreapta, dar în cele din urmă a optat pentru stînga de teamă că scrisul cu mîna dreaptă, momentan neîndemînatic, l-ar putea face să fie notat mai slab la școală.

Trebuie să ținem întotdeauna seama de alegerea explicită sau implicită a copilului: o educare a mîinii drepte rău tolerată riscă să aducă din nou în discuție, peste cîțiva ani, problema alegerii mîinii, care se va pune atunci în condiții foarte anevoioase (vezi p. 283).

Uneori copilul se împotrivește fără multă convingere ideii de a învăța să scrie „cu dreapta" sau manifestă o atitudine ambivalentă de la o ședință la alta. Această rezervă sau această ambivalență se poate rezolva totuși pe măsură ce copilul devine conștient de posibilitatea de a scrie cu mîna dreaptă și de avantajele pe care le comportă această lateralizare.

b) *Influența vîrstei și a gradului de antrenare a mîinii stîngi asupra învățării scrisului cu mîna dreaptă*

Se dovedește că, un copil, cu cît este mai mic, cu cît și-a antrenat mai puțin mîna stîngă pentru scris, cu atît „trece mai ușor la mîna dreaptă".

Prin urmare, trebuie să evaluăm gradul de antrenare a mîinii stîngi; aceasta depinde de timpul cît s-a folosit la scris mîna stîngă, atît înaintea reeducării, cît și în timpul tratamentului (deoarece copilul nu scrie la

Scanned with OKEN Scanner

școală cu mîna dreaptă decît din momentul cînd poate face acest lucru fără inconveniente)[1].

Cei 12 copii (din 16) a căror mînă dreaptă fusese educată pentru scris erau subiecți care terminaseră tratamentul la vîrsta de cel mult 6 ani și 10 luni. „Trecerea la mîna dreaptă" se făcuse atunci cînd ei erau fie în secția mare a grădiniței, fie în cursul pregătitor. Reeducarea celor patru copii care au continuat să scrie cu stînga a fost suspendată în momentul cînd ei aveau vîrsta de respectiv, 7 ani, 7 ani și 9 luni, 7 ani și 11 luni și 8 ani și 8 luni.

Vîrsta de 5—6 ani și secția mare a grădiniței ni se par deci a fi vîrsta și clasa cea mai favorabilă pentru reeducarea mîinii drepte.

E suficient să se folosească o peniță fină și să se practice un scris de dimensiuni mici timp de un trimestru, la cursul pregătitor, pentru ca mîna stîngă să cîștige o superioritate destul de vădită asupra mîinii drepte; mîna dreaptă nu va putea recupera ușor decalajul, mai ales dacă copilul a scris anterior cu stînga, în secția mare a grădiniței. Se pare că, în numeroase cazuri, exersarea mișcărilor grafice fine atrage o lateralizare rapidă *în ceea ce privește scrisul*, oricare ar fi tabloul general al lateralității.

Totul se petrece ca și cum copilul, ajungînd să stăpînească mai mult sau mai puțin cu o mînă funcția grafică, ezită să mai pună în cauză o deprindere învățată cu atîta greutate. El ezită cu atît mai mult cu cît se teme de sancțiunile școlare. Un copil de 7 ani, care acceptase totuși să colaboreze cu noi în încercările de educare a scrisului cu mîna dreaptă, spunea: „Mi-ar plăcea să scriu cu dreapta, dacă nu ar fi atît de greu. Mi-e frică să nu scriu prost. Mi-e frică să nu fiu pedepsit".

c) *Diferența de calitate dintre scrisul cu mîna stîngă și scrisul cu mîna dreaptă*

Un studiu detaliat și sistematic al semnelor celor mai revelatoare ale aptitudinii mîinii drepte pentru scris (pe planul trăsăturilor grafice) la copiii mici, stîngaci sau prost lateralizați, rămîne o sarcină pentru viitor.

În stadiul actual al cercetării noastre avem în vedere *diferența de calitate* dintre activitățile grafice executate cu o mînă și apoi cu cealaltă: scris, desen, ghirlande simple[2]. Trebuie să încercăm a obține un cît mai mare număr de probe executate cu o mînă și cu cealaltă și să ne pronunțăm asupra situației de ansamblu. Dacă subiectul știe să copieze, îl vom pune să copieze mai multe fraze și nu numai un cuvînt sau două,

---

[1] Vezi p. 271.

[2] Vezi în anexă, la p. 322, examenul scrisului la copiii de 5—6 ani.

Scanned with OKEN Scanner

factorul „oboseală" punîndu-ne la dispoziție indicații prețioase pentru alegerea mîinii.

Dacă scrisul cu mîna stîngă nu are decît o ușoară superioritate asupra scrisului cu cealaltă mînă, „trecerea la dreapta" poate fi încercată.

În cursul reeducării trebuie să avem în vedere și faptul dacă decalajul de calitate dintre scrisul celor două mîini tinde să se reducă sau dimpotrivă, să se afirme. De îndată ce scrisul poate fi „căutat", folosim scara grafometrică [1] pentru a estima cantitativ nivelurile scrisului executat cu o mînă și cu cealaltă.

Prezentăm în p. 273—277 evoluția scrisului cu mîna dreaptă și a scrisului cu mîna stîngă la o fetiță care „a trecut la dreapta": *Catherine*. În cazul arătat, decalajul de calitate dintre cele două scrisuri s-a redus, iar mîna dreaptă s-a impus asupra mîinii stîngi.

Totuși, în alte cazuri diferența nu se modifică sau chiar se accentuează, mîna stîngă păstrînd superioritatea. În p. 277 prezentăm exemplul unei evoluții de acest fel la o fetiță care a continuat să scrie cu mîna stîngă: *Danièle*. Scrisul cu mîna dreaptă la acest copil era net tremurat. Un atare tremur sau oscilațiile traseului, dealtminteri prea puțin apăsat și realizat cu mîna dreaptă, păreau să constituie o contraindicație pentru „trecerea la dreapta".

În schimb, sensul traseului literelor *(ductus)*, desfășurarea grafismului ca în oglindă și orientarea literelor nu trebuie avute în vedere, dacă se cere să luăm o hotărîre, decît atunci cînd constatăm, la o mînă sau la cealaltă, existența unor tulburări accentuate și persistente care nu cedează prin reeducare. Într-adevăr, cu excepția tulburărilor de orientare foarte pronunțate, desfășurarea ca în oglindă sau inversările *ductus*-ului la litere ca *o*, *a* etc., frecvente în cazul vîrstelor mici, sînt ușor de rectificat, fie că ele sînt făcute cu mîna dreaptă, fie că sînt făcute cu mîna stîngă.

d) *Semnele care apar în motricitatea grafică și care pot fi considerate ca favorabile sau nefavorabile pentru „trecerea la mîna dreaptă"*

Unele semne care apar în pozițiile și mișcările mîinii drepte, în cursul scrisului, ni se par a contraindica „trecerea la dreapta". Aceste semne sînt:

1) lipsa de siguranță generală a gestului grafic, care face ca mîna să se clatine, să se scuture și să se așeze în poziții foarte variabile de la un cuvînt la altul sau de la o literă la alta;

2) predominanța mișcărilor brațului sau ale încheieturii în actul scrisului și *inexistența sau cvasiinexistența mișcărilor digitale*, cu toate eforturile reeducatoarei de a pune în acțiune degetele (blocînd, de exemplu,

[1] Vol. I, partea întîi.

Scanned with OKEN Scanner

antebraţul şi cerînd să se execute grafisme de dimensiuni mici ca ghirlande sau litere);

3) o foarte incorectă ţinere a instrumentului de scris, care persistă cu toate încercările de a o rectifica;

4) o poziţie a mîinii în excesivă pronaţie sau extensiune, acest ultim semn fiind cu totul anormal la un copil mic;

5) încetineala excesivă;

6) semne de oboseală sau de istovire după ce s-a scris un cuvînt sau două, oboseală care provoacă renunţarea la exerciţiu.

În sens contrar, o bună prindere a instrumentului, o mînă relativ stabilă, existenţa mişcărilor digitale, la început chiar sporadice, arată că educarea mîinii drepte este posibilă.

Crisparea sau supleţea nu sînt întotdeauna semne în care ne putem încrede. Mîna care are o oarecare experienţă a grafismului (stînga, în cazul de faţă)este, într-adevăr, adesea mai fermă sau mai crispată decît cealaltă (dreapta), fără ca relativa ei suplete să poată fi considerată, singură, ca un indiciu favorabil pentru „trecerea la dreapta".

Citäm şi proba lui R. Zazzo, care constă în a pune subiectul să scrie cifrele de la 1 la 9 cu ambele mîini simultan, pe coloane verticale; în proba menţionată trebuie să luăm în consideraţie mîna care are cel mai des iniţiativa mişcării, indiferent de consemnul de a trasa fiecare cifră „cu ambele mîini deodată".

În sfîrşit, trebuie să confruntăm rezultatele obţinute cu ambele mîini concomitent şi pe planul scrisului, şi pe planul motricităţii grafice şi pe acela al *vitezei*, pentru a vedea în ce sector semnele favorabile sînt mai numeroase. Uneori un test nou, administrat la o lună după primul, sau mai multe şedinţe de reeducare permit să vedem mai bine situaţia şi să renunţăm, dacă este cazul, la ezitările noastre.

e) *Rapiditatea „trecerii la mîna dreaptă"*

Rapiditatea este un criteriu care depinde de reeducare şi nu de examenul prealabil. El ni se pare important.

Am constatat, în legătură cu cele 16 tentative de reeducare a mîinii drepte, că pentru cei 12 copii care au folosit ulterior la scris mîna dreaptă, „trecerea la dreapta" a cerut *maximum* 4—5 luni, adică 12 pînă la 15 şedinţe efective (fiind bine stabilit că „trecerea la dreapta" înseamnă a scrie cu mîna dreaptă la şcoală). În această durată de timp s-au intercalat şi vacanţele, fie vacanţa de Crăciun şi de Paşti, fie vacanţa de vară.

7 din cei 12 copii care „trecuseră la dreapta" au folosit mîna dreaptă la şcoală după una, două sau trei luni de exerciţii, deci foarte repede.

Cînd a fost nevoie să continuăm încercările de reeducare pe o durată mai mare de 5 luni (4 cazuri), copiii nu au mai reuşit să scrie cu mîna

Scanned with OKEN Scanner

dreaptă, deși încercările au continuat timp de 6 pînă la 18 luni.

S-ar putea spune deci că dacă o „trecere la dreapta" nu se realizează repede, ea nu se mai realizează deloc și că după 4—5 luni de reeducare este inutil să mai insistăm.

Acest criteriu al duratei are același caracter ca următoarele două măsuri de precauție ce trebuie luate cu copiii respectivi:

1. Un copil nu trebuie ținut prea multă vreme în acest inevitabil stadiu de incertitudine, care este întodeauna în oarecare măsură anxiogen, deoarece indecizia în alegerea mîinii pentru scris poate crea o problemă afectivă.

2. Este necesar să evităm ca părinții și copiii să-și piardă răbdarea și să păstrăm o rezervă de timp pentru ca pe de o parte să putem educa mîna stîngă în cazul cînd „trecerea la dreapta" nu a fost posibilă, iar pe de altă parte să sprijinim un timp oarecare (2—3 luni) scrisul cu mîna dreaptă, în cazul cînd copilul a început s-o folosească la școală.

În anumite cazuri pot apărea și alte criterii care să determine alegerea mîinii pentru scris.

3. Copilul prezintă o întîrziere în domeniul limbajului

În acest caz, fie că întîrzierea este sau nu legată de o dominanță laterală rău stabilită, problemele scrisului trec pe planul al doilea.

4. Copilul prezintă o întîrziere motorie globală

Dacă copilul este foarte neîndemînatic, vom educa de preferință mîna stîngă, chiar dacă la scris ea nu are decît o ușoară superioritate asupra mîinii drepte.

Este greu să pretindem ca un copil debil motoriu să aibă agilitatea și supleța necesară pentru a învinge dificultățile motorii și totodată pentru a trece la scrisul cu mîna dreaptă.

5. Copilul prezintă dificultăți afective

Dacă copilul prezintă mari dificultăți afective, fie că ele sînt sau nu legate de probleme de lateralitate, rămînem tot la mîna stîngă, pentru că în acest caz o tentativă de a educa mîna dreaptă ar fi integrată într-o sferă conflictuală și ar putea duce la dezordini mai mult sau mai puțin grave, îndeosebi la bîlbîială.

Vom descrie acum metoda folosită atunci cînd trebuie să stabilim definitiv uzul mîinii drepte pentru scris la copiii prost lateralizați care au folosit puțin sau n-au folosit deloc această mînă în activitatea grafică.

Scanned with OKEN Scanner

Cînd e vorba de simpla „susținere a mîinii drepte", cînd educarea acesteia a fost corect inițiată de părinți sau de profesori, vom apela de abia în a treia sau a patra fază la această metodă.

2. Metoda de educare a mîinii drepte

(La redactarea acestui capitol a contribuit și *A. Denner*)

Pentru reeducatoare, cazurile de „trecere la mîna dreaptă" au un caracter deosebit, cu condiția ca totuși ea să nu se teamă de rezultate. Într-adevăr, copiii care îi sînt încredințați pentru tratament sînt, în majoritatea cazurilor, mici; ea trebuie să-i învețe să scrie și în același timp să le trezească sensibilitatea față de valoarea limbajului scris.

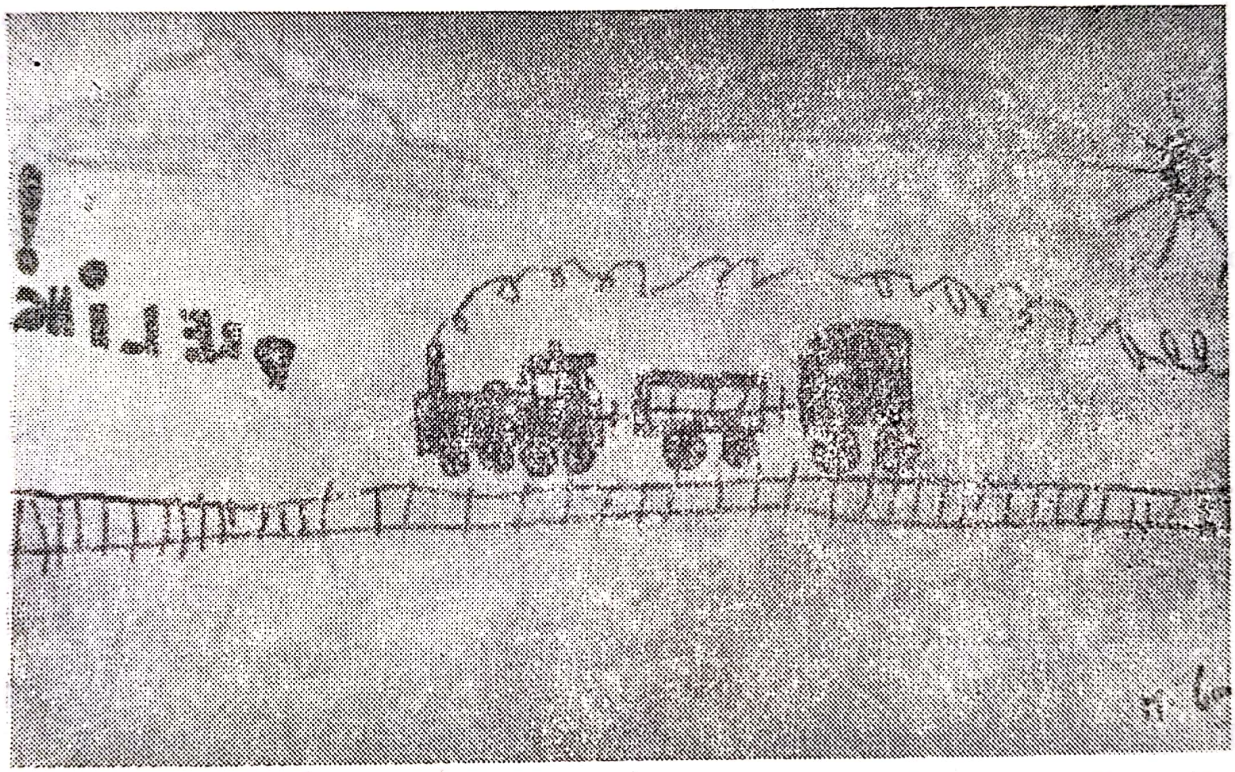


Fig. 147. Copil de 5 ani și 8 luni (din secția mare a grădiniței) prost lateralizat. Educarea mîinii drepte pentru scris era indicată. Figura reprezintă un desen executat cu mîna stîngă în cursul uneia din primele ședințe; coală de format 21/27 cm. Desenul a fost făcut cu peniță, prematur folosită în cazul de față. S-a folosit apoi creionul colorat: soarele este galben, cerul albastru, locomotiva neagră, primul vagon este verde, vagonul cu cărbuni este cafeniu. Se observă, scris cu majuscule, cuvîntul *dreling* trasat ca în oglindă.

În aceste cazuri nu este vorba deci de a „vindeca," ci de a iniția și îndruma spre creație, creații pictografice și primele fraze spontane care ne încîntă adesea (fig. 147, 148, 149).

Oricît ar fi de plăcute, aceste „educări ale mîinii drepte" rămîn totuși delicate pentru că ele cer, de la o ședință la alta, să ne adaptăm cu suplețe la reacțiile copilului.

Scanned with OKEN Scanner

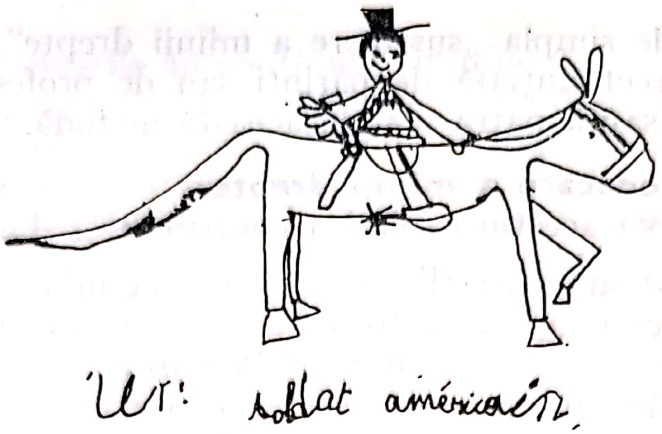


Fig. 148. Același copil la 5 ani și 10 luni. Desen în peniță executat cu mîna stîngă; coală de format 21/27 cm.

Cînd, pentru un copil cu tendința de a folosi mîna stîngă, s-a dat indicația de a educa mîna dreaptă, noi adoptăm următorul program de lucru. Este de la sine înțeles că și în cazul de față desfășurarea tratamentului indicat în mod schematic trebuie adaptat la fiecare caz particular.

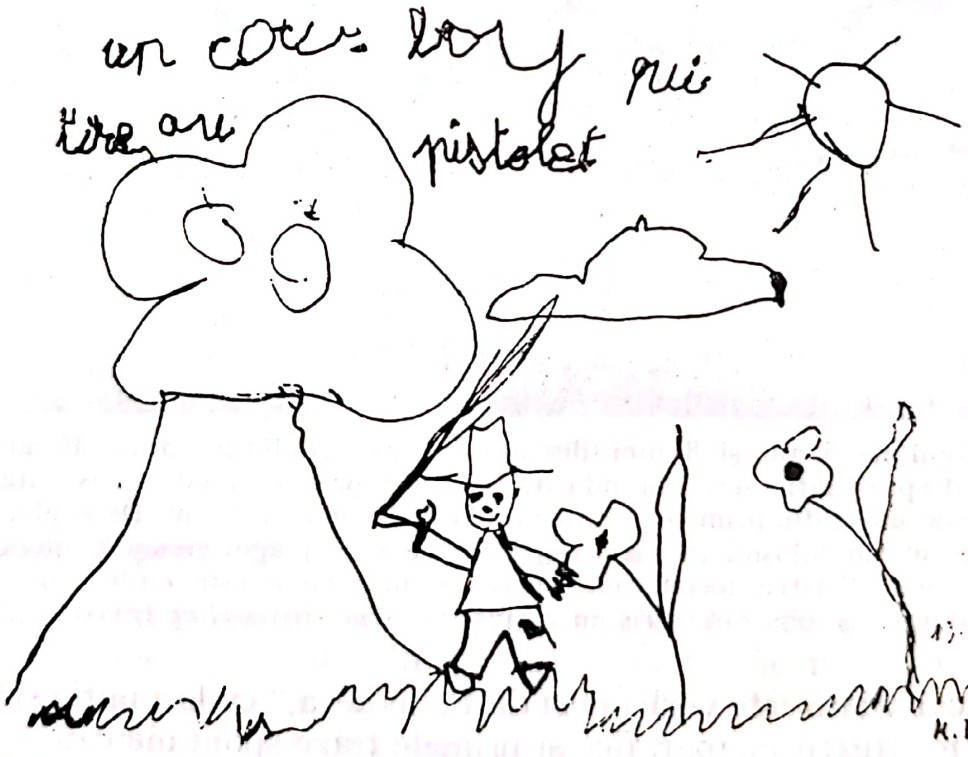


Fig. 149. Același copil la 5 ani și 10 luni. Desen executat cu mîna dreaptă în cursul aceleiași ședințe. Mai tîrziu, scrisul cu mîna dreaptă ameliorîndu-se, copilul a scris în continuare cu dreapta. În ceea ce privește desenul, el a folosit, dimpotrivă, în continuare mîna stîngă.

Scanned with OKEN Scanner

1. Luarea contactului cu copilul

(prima ședință)

Dacă de la primul examen a trecut o lună sau mai mult, cerem copilului să execute cîte o mostră de scris cu fiecare mînă, pentru că între timp a putut avea loc o evoluție interesantă.

Întrebăm apoi copilul dacă știe de ce s-a prezentat la tratament. Interesează mult ca subiectul să știe că a venit să-și exerseze mîna dreaptă pentru scris. Îl liniștim numaidecît informîndu-l asupra modului cum vom proceda: „încet și fără eforturi", „pictînd și desenînd în joacă". Adăugăm că în alte activități, el poate folosi mîna pe care o preferă.

Nu putem rămîne însă cu totul „neutri" în modul nostru de a prezenta lucrurile, iar atare mentalitate nici nu ar fi de dorit; într-adevăr, rolul nostru este acela de a stimula copilul să folosească mîna dreaptă, considerată ca aptă de a scrie, și de a-l face să înțeleagă toate avantajele care decurg din situația rezultată. Nu pare indicat să-i lăsăm o libertate totală pe care el ar fi dealtfel incapabil să și-o asume și care, desigur, nu ar face altceva decît să-i declanșeze sau să-i sporească anxietatea.

Conștienți de faptul că intervenția noastră deliberată este indicată și totodată de faptul că foarte frecvent copilul caută să ne facă plăcere, putem să adoptăm ușor, cu ajutorul acestor atuuri, o atitudine suplă și degajată; „blîndețea și încrederea pe care o arătăm copilului nu pot decît să-l încurajeze", a spus F. Léandri [1].

2. Întrebuințarea alternativă a ambelor mîini

(prima lună: ședințele 1—4 [2])

În timpul primei luni, copilul poate folosi la școală mîna pe care o preferă.

În cursul primei ședințe, de luare a contactului, cerem copilului să facă o „pictură liberă" sau, dacă preferă, un „desen liber" (vezi p. 27—33).

El execută pictura sau desenul, „la început cu mîna care îi convine". Dacă alege mîna stîngă, îl lăsăm să facă cum vrea. În acest caz îi propunem ca după aceea să execute o pictură liberă sau un desen liber cu mîna dreaptă: „acum încearcă și cu cealaltă mînă". Dacă în prima ședință

---

[1] F. LEANDRI, *L'éducateur face aux gauchers (Educatorul în fața stîngacilor)*, *L'école maternelle française* dec. 1955 și ian. 1956. Edit. Bourrelier. Paris.

[2] Stabilim durata reeducării pe ședințe și pe luni. Considerăm că trebuie mai ales să ținem seama de numărul ședințelor pentru a compara copiii între ei. vacanțele și absențele provocînd mari diferențe între un copil și altul. Este totuși cazul să ținem seama și de durata reeducării exprimată prin luni (inclusiv vacanțele), fiindcă faptul corespunde unui anumit aspect al realității.

În teorie, luna echivalează cu 4 ședințe, dar în fapt, trebuie să rectificăm de multe ori acest mod de echivalare în raport cu cazurile individuale, ținînd seama de numărul ședințelor efective.

Scanned with OKEN Scanner

refuză (ceea ce se întîmplă rar), amînăm încercarea pentru ședința următoare.

Se poate propune și un desen pe tablă cu cretă colorată.

Ne vom arăta prietenoși și doritori de „participare" în această împrejurare și nu vom admonesta copilul pentru motive care țin de tehnica sau conținutul execuției. Cu ocazia primelor lucrări, facem un bilanț al aptitudinilor copilului pentru pictură sau desen (vezi fișa de examen din anexă, p. 322). În felul acesta vom putea constata, la sfîrșitul tratamentului, progresele relative realizate cu ambele mîini.

A doua, a treia și a patra ședință. Cînd copilul a acceptat să exerseze cu ambele mîini alternativ (în cursul acestor încercări de „trecere la dreapta" nu pretindem execuții simultane cu amîndouă mîinile), îi propunem să facă multe picturi libere și desene libere, căutînd să obținem un volum de muncă egal al mîinilor. Dacă subiectul are o preferință pentru mîna stîngă, îl lăsăm să lucreze mai mult cu mîna respectivă: de exemplu, două exerciții cu stînga și unul cu dreapta. Timpul consumat nu este pierdut. Simțind că nu este constrîns, copilul va renunța cu atît mai ușor la reticența față de mîna dreaptă, dacă ea există.

Trebuie să procedăm în așa fel încît exercițiile să-i facă plăcere, să se încadreze în activitatea sa, să-l distreze, să-l bucure și să-i dea acea „impresie de ușurință" de care vorbea Hélène de Gobineau.

Dacă pensula sau creionul au trecut „instinctiv" la mîna stîngă, în cursul celei de a doua ședințe, îi îngăduim acest lucru și notăm comportamentul. Copilul poate să-și dea seama singur de gestul făcut și să reia instrumentul cu mîna dreaptă. Dacă această schimbare (apucarea instrumentului cu mîna dreaptă și apoi cu mîna stîngă) se produce în cursul celei de a treia ședințe, îi amintim fără asprime „consemnul", pentru ca pictura sau desenul să fie făcute în întregime cu dreapta.

Așa cum recomandă F. Léandri, supraveghem detaliile materiale: plasarea vopselei și a apei la stînga, în cazul că se acționează cu mîna stîngă, și invers, în cazul că se lucrează cu dreapta.

Aceste prime exerciții constituie mai ales un îndemn de a antrena mîna dreaptă, de a manipula un instrument grafic cu mîna respectivă, dar de preferință în contextul unei activități care comportă o formă de exprimare.

Cînd copilul și-a dat seama că utilizarea mîinii drepte este posibilă și că acest lucru nu-i pretinde să execute trăsături perfecte, putem trece la faza următoare. Prima fază poate fi prelungită dacă copilul, cu toate că este evident în stare să scrie cu mîna dreaptă, s-a opus, înainte de a ne fi fost încredințat, să utilizeze această mînă din cauză că i s-a pretins prea brusc acest lucru.

Scanned with OKEN Scanner

3. Utilizarea mai frecventă a mîinii drepte

(luna a doua: ședințele 5—8)

În timpul celei de a doua luni, copilul poate utiliza la școală mîna pe care o preferă.

Începînd cu a cincea ședință, mîna dreaptă este rezervată exclusiv exercițiilor „tehnice" de mlădiere și de stăpînire a gestului grafic:

1. Exerciții cu pensula, cu creionul colorat sau cu creta: arabescuri, forme geometrice pe care copilul le colorează, lungi trăsături orizontale executate de la stînga la dreapta în diferite culori (vezi fig. 8—9 și p. 45; p. 45—54).
2. Trăsături executate prin alunecare (p. 64).
3. Învățarea sau verificarea învățării literelor de dimensiuni foarte mari, prin tehnica traseelor executate prin alunecare, luînd aminte la corectarea sensului traseelor.

Aceste exerciții antrenează simțitor mîna dreaptă și îi dau mai multă siguranță. În cursul exercițiilor, îl obișnuim treptat pe copil să-și amelioreze pozițiile și mișcările, pretinzîndu-i o bună ținere a instrumentelor, o atitudine corectă, supleța și mobilitatea articulațiilor, mai ales a încheieturii și a degetelor și, în sfîrșit, o înaintare agilă și regulată.

Cu ocazia exercițiilor de înaintare mare, arătăm copilului că marile trăsături orizontale (ghirlande și linii drepte trasate de la stînga la dreapta) sînt mai ușor de executat cu mîna dreaptă. La început îi conducem mîna pentru a-l ajuta să-și însușească bine mișcarea cursivă (fig. 135, p. 231).

Paralel cu aceste exerciții continuăm să folosim pictura și desenul de exprimare executate cu mîna care îi convine copilului. La aceste lucrări asociem acum și comentariile verbale. Apoi, după ce literele cele mai utilizate au fost învățate (acest lucru nu cere adesea decît 2—3 ședințe), încercăm să obținem un comentariu scris *cu mîna dreaptă*. La început, acest comentariu poate fi foarte scurt, redus la un cuvînt copiat, dar după aceea el se va dezvolta sub forma unei fraze imaginate de copil. Instrumentul folosit este creionul gros cu muchii.

Cînd copilul este foarte mic, ne mulțumim cu o simulare a scrisului: zigzaguri sau ghirlande.

În cursul lunii a doua, copilul acceptă, în genere, foarte bucuros, să lucreze cu mîna dreaptă, ceea ce nu înseamnă totuși că el acceptă să facă același lucru la școală.

4. Utilizarea intensă a mîinii drepte

(luna a treia: ședințele 9—12)

La școală, copilul folosește tot mîna stîngă, sau dreaptă, așa cum îi convine.

La ședințe, mîna dreaptă începe să fie mult mai sigură.

Scanned with OKEN Scanner

Copilul cunoaște toate literele și știe să scrie cuvinte sau fraze, după model sau din minte, în funcție de nivelul de însușire a cititului.

Treptat, dimensiunile literelor se reduc; el folosește instrumente mai fine: stiloul cu pastă, creionul normal și uneori stiloul cu peniță, care devine astfel o mare recompensă.

În acest caz, în ședința a noua sau a zecea îi putem cere să execute desene libere *numai cu mîna dreaptă*, desene care ilustrează o povestire imaginată: povestire în trei tablouri sau povestire în care se folosește tehnica baloanelor (p. 36). În această fază, acordăm desenelor prioritate asupra picturii. Acordăm de asemenea, treptat, tot mai multă importanță textului scris în raport cu desenul.

În epoca respectivă, se produce o „polarizare" în jurul mîinii drepte. Este o perioadă a noutăților în care copilul e stăpînit de "bucuria de a depăși dificultățile". Cuprins de plăcerea de a se exprima prin micile sale povestiri ilustrate și comentate, el uită adesea cu ce mînă lucrează. Toată atenția se concentrează în jurul conținutului. E de ajuns să-l facem să „demareze" exercițiul „cu mîna dreaptă". Apoi, treptat, copilul apucă spontan creionul cu dreapta și folosește bucuros mîna respectivă în ședință [1].

Prioritatea acordată desenului comentat asupra picturii oferă și ocazia de a cere copilului să lucreze „în poziție de scris" și de a ameliora, dacă este necesar, pozițiile și mișcările grafice prin scurte observații care „nu întrerup inspirația".

Această perioadă poate fi prelungită dacă copilul nu se simte încă în largul lui cînd scrie.

Practicăm, de asemenea, și cîteva exerciții de scris pe caietul de școală, pentru a învăța copilul să scrie cu dreapta în condițiile școlare obișnuite. Penița cu vîrf convex sau mai bine peniță de stilou trebuie preferată peniței cu vîrf ascuțit.

Pe de altă parte, trebuie să practicăm și exerciții de orientare, oricînd necesare în cazurile de „trecere la mîna dreaptă", pentru a preveni dezorganizările ce pot apărea în aceste situații.

În sfîrșit, deprindem mîna stîngă să treacă de la rolul său dominant la un rol complementar de susținere, adică mai ales să fixeze hîrtia și s-o ridice pe măsură ce pagina se umple cu rînduri scrise. Într-adevăr, la acești copii care „trec la dreapta", mîna stînga, care nu mai are inițiativa în activitatea grafică, rămîne adesea inactivă.

Totuși, dacă se produc blocări, dăm fățiș mîinii stîngi posibilitatea să picteze, să deseneze, rezervînd pentru scris mîna dreaptă.

---

[1] Acești copii care învață să scrie au cîteodată acasă, în epoca de care vorbim, o „frenezie a scrisului". Ei își petrec timpul liber scriind și desenînd.

Scanned with OKEN Scanner

Pentru a constata progresele relative făcute de mîna dreaptă administrăm un test de scris în fiecare lună, ambelor mîini. Totuși, în aceste teste evităm să cerem o folosire prea intensă a mîinii stîngi, care ar putea deruta anumiți copii: unul din subiecții noștri a refuzat categoric să scrie cu mîna stîngă pentru că nu înțelegea ce interes prezintă testarea mîinii respective de vreme ce noi îl antrenaserăm să scrie cu dreapta!

5. Utilizarea mîinii drepte la școală

(luna a patra și a cincea: ședințele 12—15)

Dacă mîna dreaptă capătă siguranță și dacă subiectul pare să o fi acceptat pentru scris, dacă viteza scrisului cu dreapta atinge viteza mîinii stîngi (și cu atît mai mult dacă o depășește), înștiințăm profesorul că subiectul poate să scrie cu dreapta la școală. Este preferabil ca discuția mamei cu profesorul să aibă loc în prezența copilului, deoarece el nu îndrăznește uneori să ia inițiativa acestei noi activități fără acordul profesorului respectiv.

Înainte de a pretinde această „socializare" a noii deprinderi pe care și-a făcut-o, arătăm copilului rezultatele comparate ale primelor și ultimelor teste, scoțînd în evidență progresele mîinii drepte; constatarea îl uimește.

Folosirea sau nefolosirea mîinii drepte la școală este un test capital: acesta este criteriul după care apreciem dacă subiectul a adoptat definitiv mîna dreaptă. Profesorul poate juca un rol important, încurajînd elevul, nepedepsindu-l după primele încercări de scriere cu dreapta, chiar dacă scrisul este într-o măsură oarecare încă neîndemînatic.

Dacă spre sfîrșitul celei de a cincea luni [1] de educare a mîinii drepte copilul continuă să scrie la școală cu stînga, aceasta înseamnă că el preferă mîna respectivă și atunci este inutil să mai stăruim. (Pentru a ști cu ce mînă scrie copilul la școală, comparăm caietele școlare cu testele mîinii drepte și ale mîinii stîngi făcute pe hîrtia folosită curent în clasă și întrebăm copilul care, de foarte multe ori, răspunde fără să ezite.)

În acest caz spunem copilului că de vreme ce el preferă mîna stîngă, sîntem întru totul de acord s-o folosească. Prelungim totuși tratamentul cu o lună, două sau trei pentru a-l face să adopte o bună poziție a mîinii stîngi și pentru a ne încredința pe deplin că subiectul nu a rămas cu un sentiment de eșec. În general, acești copii nu-și pun probleme: utilizarea liberă a mîinii stîngi îi face să surîdă mulțumiți.

Anumite perioade par să fie favorabile „instaurării" scrisului cu dreapta la școală, în cazul copiilor care și-au educat mîna respectivă: relu-

[1] 15—16 ședințe efective.

Scanned with OKEN Scanner

area cursurilor după vacanțe. Faptul se poate produce cu ocazia unei reluări la cursul pregătitor, cînd exercițiul scrisului cu instrumente „fine" conferă foarte repede superioritate mîinii folosite. În acest caz, la tratament, „despăgubim" mîna stîngă prin desen și picturi. Pe de altă parte, în activitățile curente se recomandă să lăsăm copilul să folosească mîna preferată.

După ce copilul a scris regulat, la școală, timp de o lună cu dreapta, utilizarea mîinii respective nu mai este o problemă, ci o realitate statornică.

6. Sprijinul dat după trecerea la folosirea mîinii drepte

Cînd copilul scrie la școală cu mîna dreaptă, este indispensabil să sprijinim în continuare activitatea acestei mîini timp de două-trei luni, cîteodată mai mult. Într-adevăr, după o perioadă de vacanță copilul poate reveni la mîna stîngă, dar cîteva ședințe sînt suficiente pentru „a readuce mîna dreaptă pe drumul cel bun". Pe de altă parte, trebuie să dăm copilului posibilitatea de a scrie cu destulă ușurință pentru a beneficia de o viteză satisfăcătoare și de note „onorabile" la scris.

Iată care sînt exercițiile practicate:

1. Exerciții tehnice constînd în desene colorate executate cu stiloul cu pastă sau cu peniță. Cu ajutorul acestor exerciții (colorate prin tehnica amintită a caroiajului, p. 56, arabescuri și desene cu peniță) gestul grafic devine mai fin și mai precis.

2. Exerciții care au ca obicei ameliorarea formelor scrisului .și mai ales legăturile.

3. Exerciții de înaintare cursivă (fig. 74), exerciții de înaintare mare și mică, ultima făcîndu-se fără „rotirea mîinii în jurul încheieturii", fiindcă acești copii sînt prea mici pentru tipul respectiv de mișcare.

În plus, trebuie să ne îndreptăm atenția spre două tendințe frecvente la acești copii „trecuți la mîna dreaptă"': ușoara extensiune a mîinii și tendința degetului mare de a se așeza, pe instrument, mai jos decît arătătorul. Practicînd ultimele exerciții de sprijinire a activității mîinii drepte, încercăm să prevenim și aceste două deformări posibile.

În felul acesta, educarea mîinii drepte se poate extinde pe o durată de 4 pînă la 10 luni (14—30 ședințe), rareori mai mult. Durata respectivă cuprinde și timpul cerut de antrenarea mîinii drepte în vederea scrisului [1], și timpul de sprijinire a activității acestei mîini [2].

[1] 2–5 luni: 7–8 pînă la 12–15 ședințe.
[2] 2–5 luni.

Scanned with OKEN Scanner

7. Verificările după încetarea tratamentului

Este necesar să „controlăm" la intervale regulate copiii, timp de un an sau doi (lunar în prima jumătate de an, apoi din 6 în 6 luni). Trebuie să ne încredințăm că problema mîna dreaptă — mîna stîngă nu reapare și să dăm unele recomandări pe plan grafic, în special pentru a ameliora viteza.

Participarea părinților și ritmul ședințelor

Participarea regulată a părinților și atitudinea lor de colaborare este desigur un factor important în educarea mîinii drepte pentru scris. De cele mai multe ori, mama este aceea care asistă la ședințe și care supraveghează exercițiile zilnice pe care i le cerem copilului.

În cazul cînd mama participă efectiv, o ședință pe săptămînă este de ajuns.

Cînd participarea nu e posibilă sau cînd mama e prea nerăbdătoare, evităm să dăm sarcini pentru acasă și tratăm copilul într-un ritm de două ședințe săptămînale, dacă faptul este posibil.

În încheierea acestui capitol prezentăm două cazuri, cel al unei fetițe a cărei mînă dreaptă a putut fi educată pentru scris *(Catherine)* și cel al unei fetițe care a continuat să scrie cu mîna stîngă *(Danièle)*.

Catherine (figurile 150—156 bis, p. 273—277).

Copilul fusese examinat de noi pe cînd era în secția mare a grădiniței; el avea atunci 5 ani și 5 luni. Rezultatele examenului psihologic arătau, pe scurt, următoarele: nivel intelectual foarte bun (coeficient de inteligență: 125); nu existau dificultăți motorii și nici dificultăți specifice. Lateralitate nehotărîtă, stîngăcie slab accentuată. Antecedentele indicau o anorexie. Ușoară opoziție a mîinii drepte.

Copilul începuse să deseneze și să scrie cîteva litere cu mîna stîngă.

„Trecerea la mîna dreaptă" s-a realizat în 4 luni (7 ședințe) [1], mîna dreaptă fiind utilizată în școală la sfîrșitul celei de a patra luni. Timp de încă 2 luni (8 ședințe) am sprijinit scrisul cu mîna dreaptă. Educarea mîinii a avut loc deci în 15 ședințe desfășurate pe o durată de 6 luni, adică relativ repede.

[1] Între jumătatea lunii mai și jumătatea lunii septembrie.

Scanned with OKEN Scanner

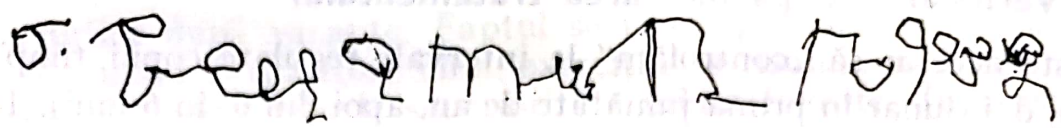


Fig. 150. Mîna dreaptă.

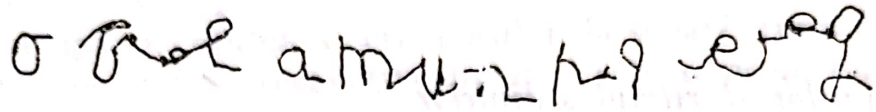


Fig. 151. Mîna stîngă

Fig. 150 și 151. Catherine. Primul examen, vîrsta de 5 ani și 5 luni (secția mare a grădiniței), cf. p. 273. O relativă superioritate a mîinii stîngi. Dar mîna dreaptă ține bine stiloul și degetele ei sînt în parte mobilizate pentru scris (reducere: 3/5).

Fig. 152. Mîna dreaptă.

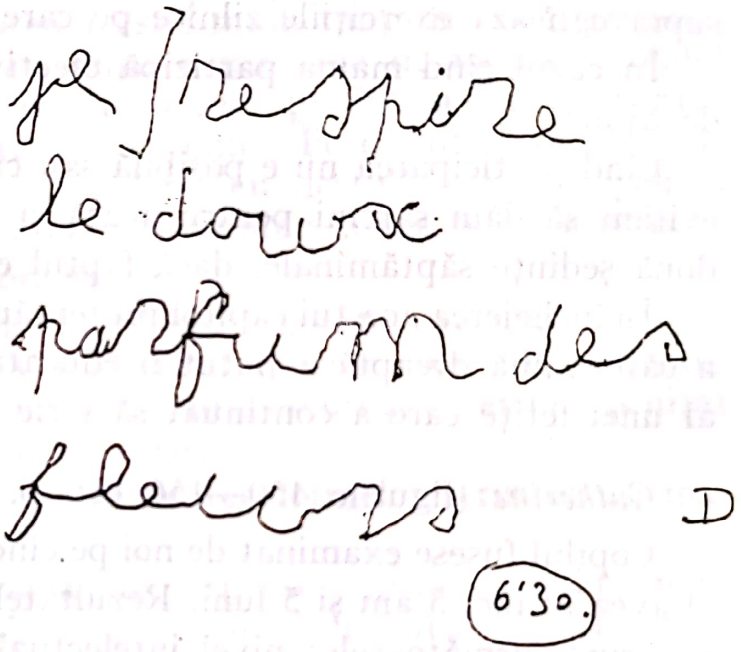


Fig. 152 bis. Mîna stîngă.

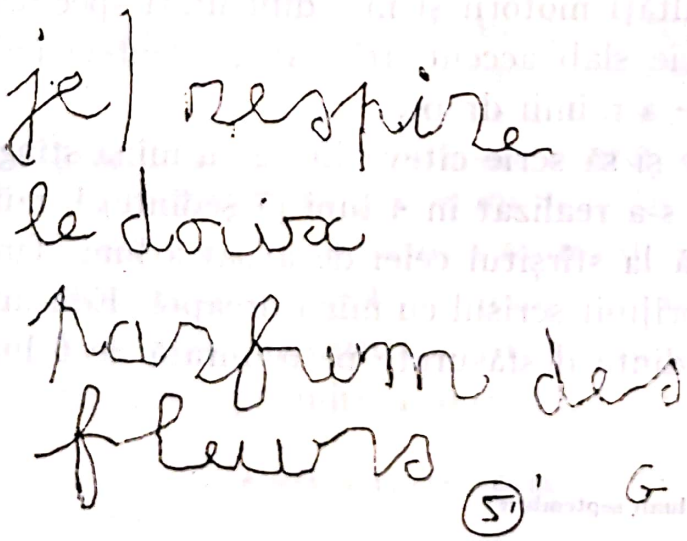


Fig. 152 și 152 bis. Catherine la 5 ani și 9 luni. Prima săptămînă de curs pregătitor (ședința a 7-a). Au trecut 4 luni de la primul examen, din care două au constituit vacanța de vară, cînd fetița nu a lucrat prea mult. Ea dorește să scrie cu dreapta. O lăsăm să scrie, deși acțiunea este oarecum prematură; scrisul cu mîna stîngă este încă relativ mai corect și mai rapid.

Scanned with OKEN Scanner

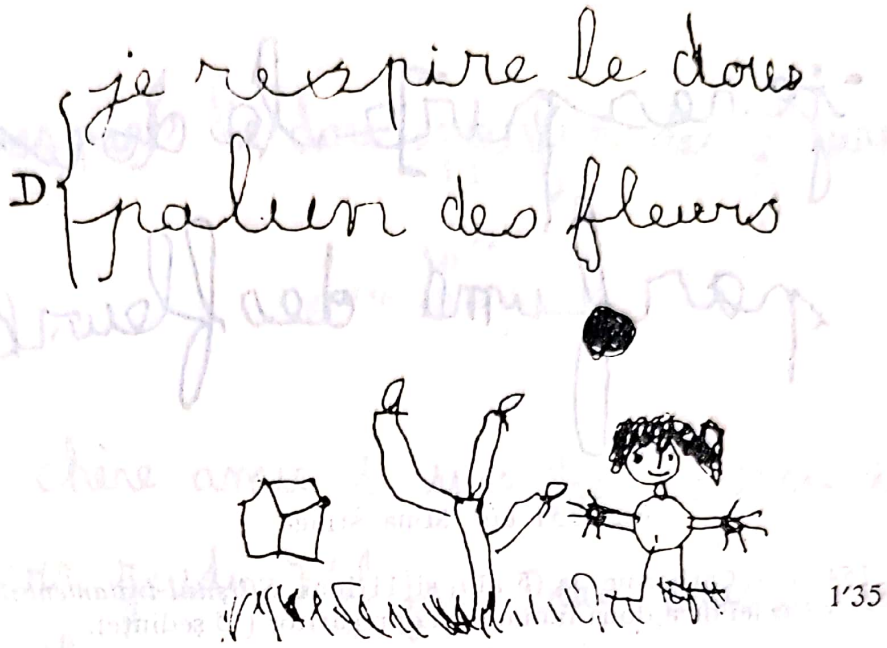


Fig. 153. Mîna dreaptă.

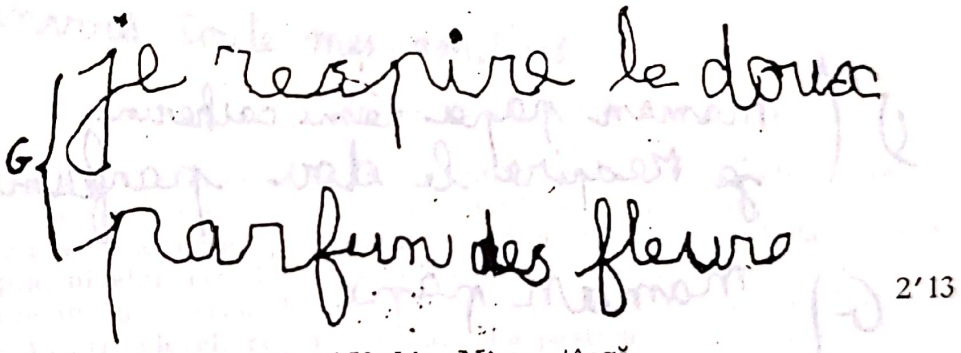


Fig. 153 bis. Mîna stîngă.

Fig. 153 și 153 bis. Catherine, 5 ani, 10 luni și 2 săptămîni (ședința a 13-a). De o lună și jumătate, copilul scrie la școală cu mîna dreaptă (cursul pregătitor). Foarte mare progres la ambele mîini și mai ales la mîna dreaptă, care acum acționează mult mai rapid decît mîna stîngă. $D = 1'35$; $S = 2'13$. La ședințe, copilul scrie și desenează avid cu mîna dreaptă.

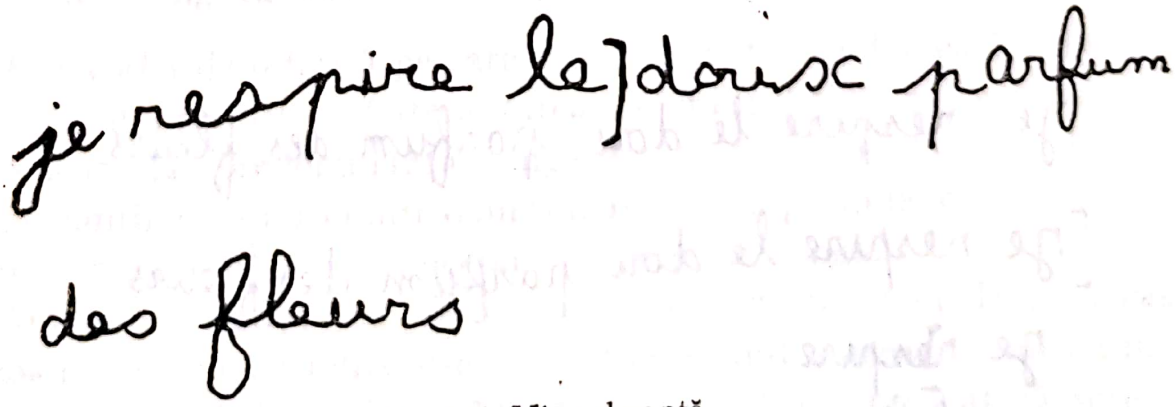


Fig. 154. Mîna dreaptă.

Scanned with OKEN Scanner

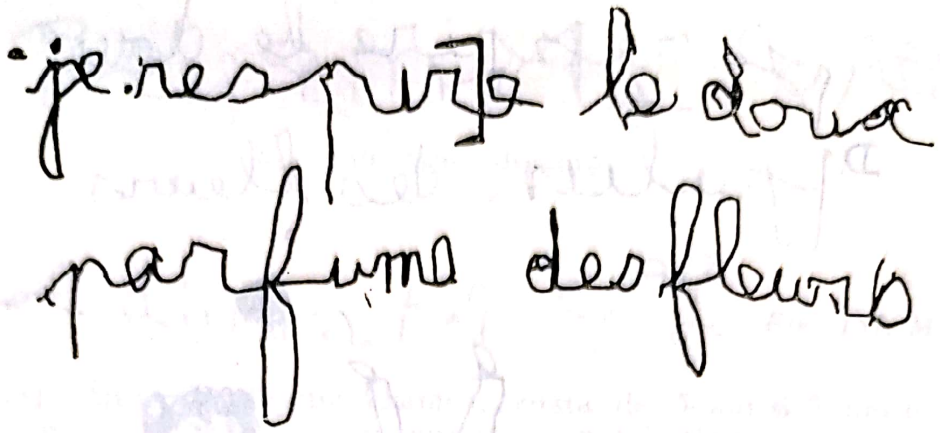


Fig. 154 bis. Mîna stîngă.

Fig. 154 și 154 bis. Catherine la 5 ani și 11 luni. *Sfîrșitul tratamentului* și sfîrșitul celei de a doua luni de curs pregătitor (15 ședințe).

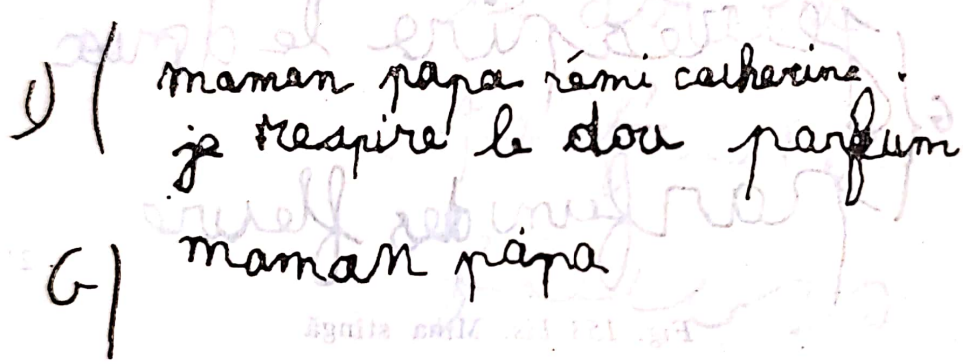
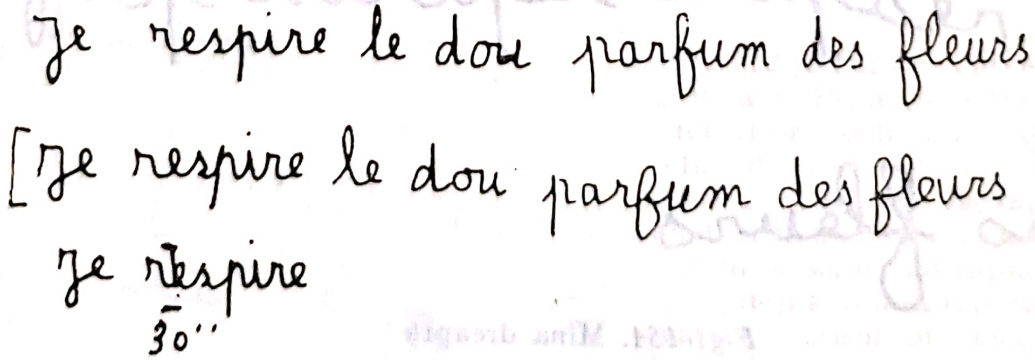


Fig. 155. Text scris la o săptămînă după cele două texte precedente. Dimensiunile literelor s-au redus brusc la scrisul cu ambele mîini. Copilul continuă totuși să scrie la școală cu dreapta; mîna stîngă obosește repede.



Scanned with OKEN Scanner

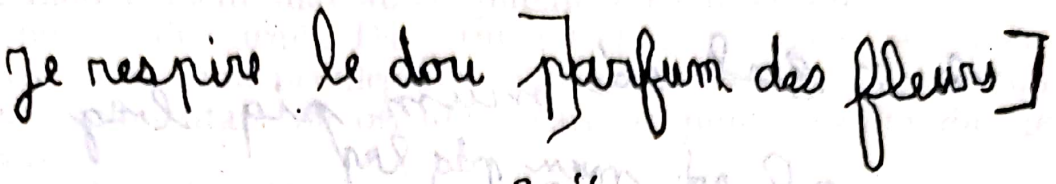


Fig. 156. Mîna dreaptă.

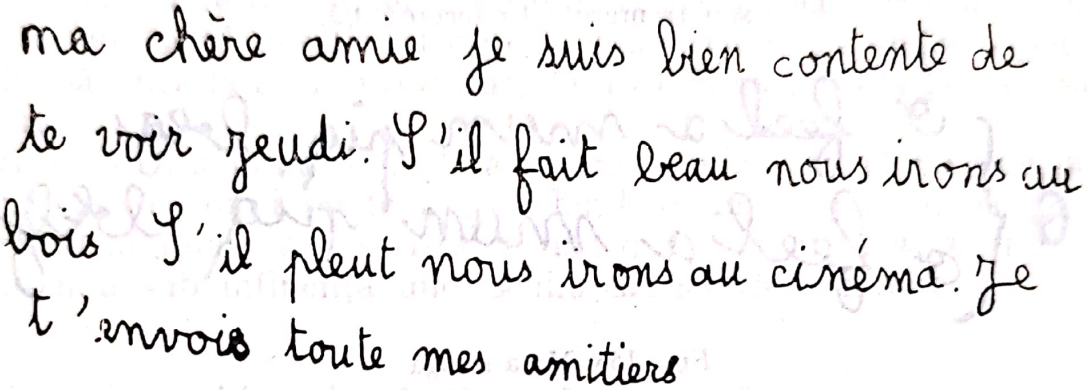


Fig. 156 bis. Mîna stîngă.

Fig. 156 și 156 bis. Catherine la 8 ani și 1 lună; 26 luni după încetarea tratamentului. Ea era atunci în anul întîi al cursului mediu, după ce „sărise" anul întîi al cursului elementar și făcuse anul al doilea al ciclului respectiv. Rezultatele școlare sînt strălucite. La mîna dreaptă, nivelul scrisului este echivalent cu nivelul vîrstei de 10 ani ($E = 22$). Viteza (32 litere în 30 de secunde) este normală pentru clasa sa; copilul mărturisește însă că nu este printre elevele cele mai rapide. Ea păstrează încă o anumită îndemînare a mîinii stîngi, totuși nu se servește niciodată de mîna respectivă la scris: viteza scrisului cu mîna stîngă (15 litere în 30 de secunde) este net inferioară vitezei realizate cu dreapta. Scris executat și cu o mînă și cu cealaltă.

Danièle (figura 157—158 bis)

Era vorba de o fetiță pe care am examinat-o cînd avea 6 ani și începea cursul pregătitor. Lateralitatea sa era nehotărîtă, ca și în cazul precedent, dar predominanța stîngă era ceva mai accentuată. La început, condițiile erau deci într-o mică măsură mai puțin favorabile „trecerii la mîna dreaptă". Copilul începuse să scrie cu stînga.

Am încercat educarea mîinii drepte timp de trei luni. După această perioadă, scrisul cu mîna stîngă rămînînd mult superior celui cu mîna dreaptă, încercările au fost părăsite și copilul a continuat să scrie cu stînga.

Scanned with OKEN Scanner

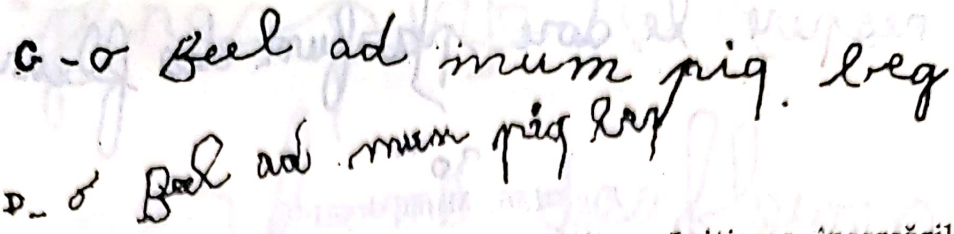


Fig. 157. Daniële, 6 ani, începutul cursului pregătitor. Inițierea încercărilor de „trecere la dreapta". Rîndul întîi: scrisul cu mîna stîngă. Rîndul al doilea: scrisul cu mîna dreaptă. Trăsăturile executate cu stînga sînt mult mai ferme; cele executate cu dreapta sînt tremurate (reducere: 3/5).

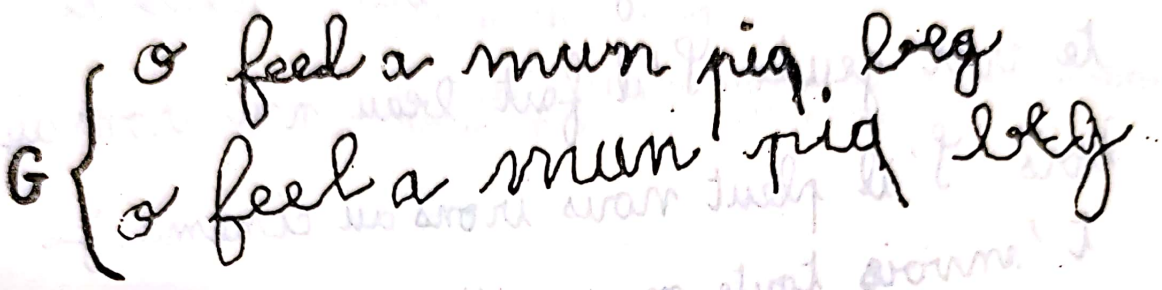


Fig. 158. Mîna stîngă.

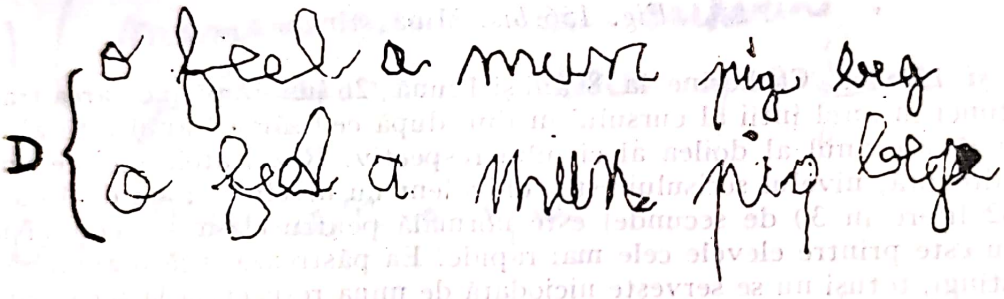


Fig. 158 bis. Mîna dreaptă.

Fig. 158 și 158 bis. Daniële după trei luni de antrenare alternată a mîinii stîngi și a mîinii drepte. Copilul s-a fixat la scrisul cu mîna stîngă deoarece scrisul cu dreapta a rămas foarte tremurat și nu a progresat.

B. PROBLEMELE ALEGERII UNEI MÎINI LA COPIII CU ȘCOLARITATE AVANSATĂ

Vom discuta mai întîi problema teoretică, apoi vom menționa varietatea problemelor ce ni s-au prezentat, ca și soluțiile găsite.

Discutarea problemei teoretice

Dacă subiectul a învățat să scrie și dacă el este un „stîngaci contracarat", există oare împrejurări cînd trebuie să revenim la mîna stîngă? [1]

O atare indicație trebuie formulată numai cu mare prudență. Dacă scrisul cu mîna dreaptă a rămas foarte neîndemînatic, dacă mîna stîngă

[1] Se știe că există și cazuri (mai rare) de dreptaci contracarați.

Scanned with OKEN Scanner

este în mod evident mai abilă, putem avea interesul să educăm mai curînd pe cea din urmă. Dar atunci trebuie să ținem seama de rolul activității unei mîini privilegiate în orientarea spațială și corijăm dificultățile suplimentare de orientare care ar putea rezulta din această schimbare.

Sîntem încredințați, totuși, că reeducarea mîinii stîngi a foștilor stîngaci pentru a vindeca unele tulburări, ca bîlbîiala, este o operație hazardată ce se sprijină pe ipoteze patogenice nesigure. În unele cazuri, ameliorarea nu poate fi considerată ca o dovadă satisfăcătoare, dat fiind numărul mare de influențe posibile ce ne duc la efecte terapeutice favorabile în cazul acestei afecțiuni: convorbirile cu copilul pot, de exemplu, să ducă la același rezultat, fără ca mîna folosită la scris să fie schimbată.

Dacă existența interesului de a reveni la mîna stîngă nu este dovedită, înlocuirea mîinii poate fi în schimb dăunătoare; un copil care s-a orientat artificial spre scrisul cu una din mîini riscă să se dezorienteze din nou sub influența unei schimbări subite a mîinii.

Varietatea problemelor întîlnite în practică

La examenele noastre se prezintă uneori copii de 9—10 ani sau adolescenți care au fost contracarați fără precauție și al căror scris este lent și destul de neîndemînatic. Părinții se întreabă dacă aceștia trebuie să revină la stînga și copilul însuși poate cere să fie readaptat la stîngăcia lui inițială. Uneori el a încercat spontan să revină la mîna stîngă o durată de timp mai scurtă sau mai lungă, dar s-a întors mereu la mîna dreaptă.

În alte cazuri, copilul s-a folosit la scris și de o mînă și de cealaltă, totuși de cele mai multe ori el a preferat să se adreseze fără ezitare mîinii stîngi; mîna dreaptă este părăsită de îndată ce supravegherea socială dispare.

În sfîrșit, întîlnim cazuri cînd copilul utilizează în permanență, alternativ, cînd o mînă, cînd cealaltă, ezitînd sau refuzînd să aleagă. Există copii la care problema lateralității în domeniul scrisului a luat mai mult sau mai puțin caracterul unei nevroze. Utilizarea unei mîini sau a celeilalte poate căpăta, pentru copil, o semnificație simbolică sau fantasmatică.

Soluțiile

Soluțiile variază în funcție de aspirațiile copilului și de îndemînarea relativă a uneia din mîini, ca și de frecvența antrenării uneia din mîini.

Scanned with OKEN Scanner

Ținînd seama de acești factori, vom considera soluțiile în funcție de două tipuri de situații: 1) superioritatea netă a unei mîini asupra celeilalte; 2) îndemînarea aproximativ egală a celor două mîini.

1. *Superioritatea netă a unei mîini asupra celeilalte*

Cînd o mînă este net superioară celeilalte, la scris, avem tot interesul să nu continuăm a „contracara" și să încurajăm utilizarea mîinii mai apte pentru scris, oricare ar fi rezultatele testelor de lateralitate. Avem de a face cu copii care, fie din cauza docilității, fie din cauză că se opun permanent să folosească mîna impusă au utilizat o mînă sau alta în mod aproape exclusiv.

Satisfacția copilului este vădită, dacă, de exemplu, în cauză se află un stîngaci care a continuat să se folosească de mîna stîngă mai mult sau mai puțin oficios. Intervenția noastră, care se manifestă sub forma unei recomandări, nu face decît să „oficializeze" o stare de fapt și să atenueze sau chiar să anihileze conflictul dintre părinți și copil.

Cînd e vorba de un copil a cărui mînă dreaptă este net superioară, noi recomandăm ca ea să fie folosită în continuare. Dacă copilul regretă că nu folosește mîna stîngă, va trebui să apelăm la cîteva exerciții de reeducare făcute alternativ cu ambele mîini, pentru a-i dovedi superioritatea mîinii drepte și pentru a-l determina să accepte cu mai multă bunăvoință utilizarea mîinii respective.

Totuși, prudența ne îndeamnă să nu prelungim exercițiile cu ambele mîini. Exercițiile trebuie să-și păstreze caracterul demonstrativ. Dacă este nevoie, vom aplica un tratament complet al mîinii drepte pentru a-i ameliora eficiența.

Încercarea de a reeduca mîna stîngă cîtă vreme mîna dreaptă se dovedește mai aptă este, după cum am spus, o inițiativă hazardată care riscă să ducă copilul într-un impas: ambele mîini devin neîndemînatice

2. *Îndemînarea aproape egală a ambelor mîini*

Dacă, la scris, calitatea, viteza și motricitatea grafică a celor două mîini sînt aproape egale sau dacă ele prezintă avantaje și inconveniente care se echilibrează, problema este mai grea.

În această situație întîlnim de cele mai multe ori copii care au continuat să scrie cu ambele mîini (cînd una, cînd cealaltă) fie pentru că presiunea socială a fost destul de puternică pentru a impune folosirea mîinii drepte și a compensa lucrările executate cu stînga, fie pentru că copilul folosește cu deliberare cînd mîna stîngă, cînd mîna dreaptă, de la o zi la alta sau de la o pagină la alta, sau de la o activitate la alta (mîna stîngă pentru „ciornă", mîna dreaptă pentru „caietul școlar"), sau, în sfîrșit, de la un instrument la altul (stiloul cu pastă în cazul

Scanned with OKEN Scanner

mîinii stîngi, penița în cazul mîinii drepte). Un atare mod de întrebuințare a mîinilor în funcție de diferitele activități grafice pune întotdeauna o problemă delicată.

Soluțiile sînt de mai multe feluri.

a) *Copilul manifestă la scris o preferință netă pentru una din mîini*

În acest caz, soluția este simplă: lăsăm copilul să scrie cu mîna preferată, mînă la care în general se și fixează (trebuie să ne asigurăm totuși de acest lucru prin verificări).

Este cazul copilului *Alain*, al cărui scris îl prezentăm în figurile 159—160. Nivelul intelectual al copilului era normal, ca și nivelul structurării spațiale. Lateralitatea manuală era net afirmată la stînga. Rezultatele testelor de motricitate manuală erau normale la mîna respectivă și mai bune decît la mîna dreaptă.

De la începutul școlarității, copilul fusese „forțat" să scrie cu dreapta, dar el continuase în permanență să scrie și cu stînga. La scris, mîna stîngă se așeza spontan deasupra rîndului (fig. 161, p. 289).

Întrucît copilul prefera fățiș și fără ezitare să scrie cu stînga, s-a stabilit, împreună cu părinții și profesorii, ca de aici înainte el să fie lăsat să scrie cu mîna respectivă.

Am urmărit timp de trei luni copilul pentru a încerca să ameliorăm eficiența mîinii stîngi. La capătul celor trei luni de exerciții, viteza mîinii stîngi trecuse de la 49 la 60 litere în 30 secunde. Scrisul cu stînga căpătase multă dezinvoltură (fig. 160).

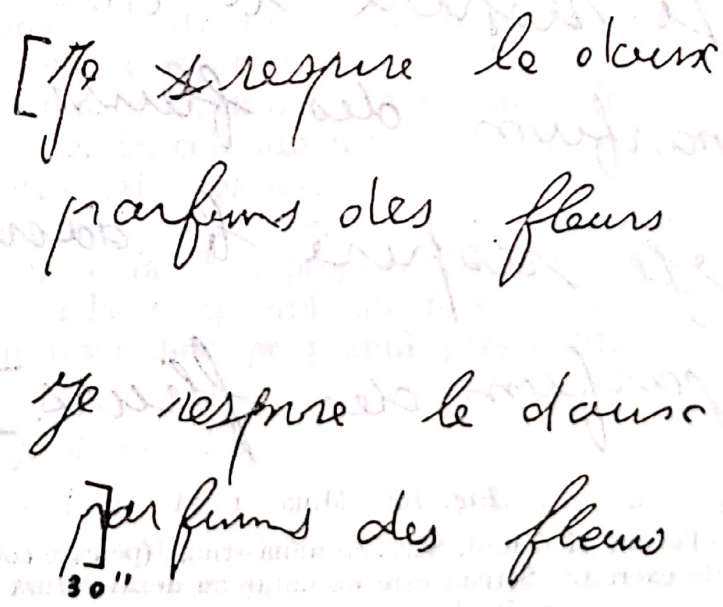


Fig. 159. Mîna dreaptă.

Scanned with OKEN Scanner

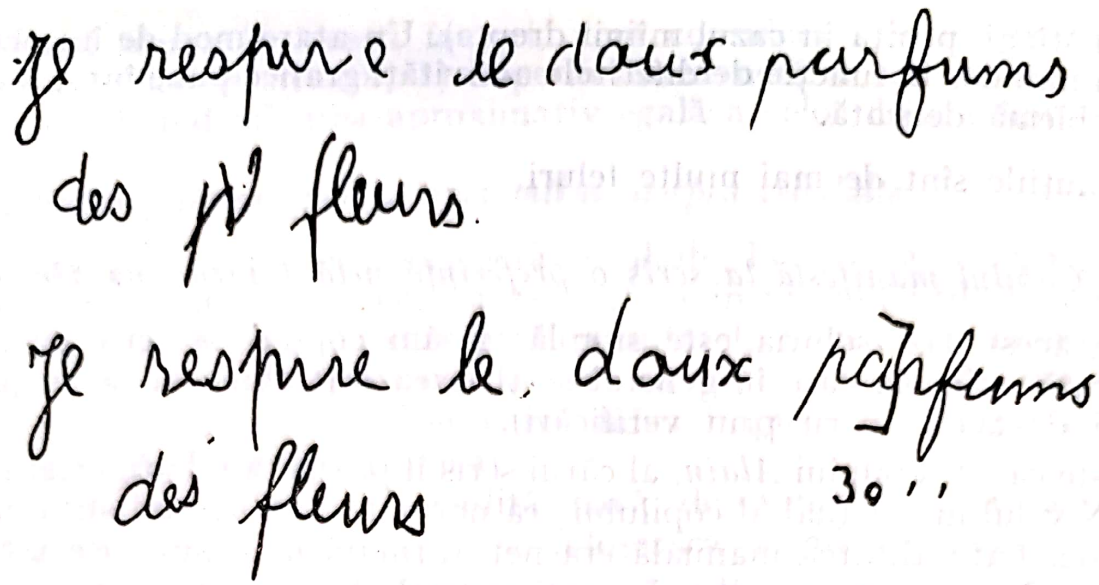


Fig. 159 bis. Mîna stîngă.

Fig. 159 și 159 bis. Alain, 11 ani și 4 luni (anul al doilea al cursului mediu). Copil cu stîngăcie foarte pronunțată, „forțat" să scrie cu dreapta, dar continuînd în permanență să scrie și cu stînga. Cele două mostre de scris au fost luate în aceeași zi. Vitezele erau egale ($D = 48$; $S = 49$). Nivelurile celor două probe difereau ușor, mîna stîngă avînd o mică superioritate. Mîna stîngă: $E = 15$; mîna dreaptă: $E = 19$. Probe executate cu stiloul cu pastă.

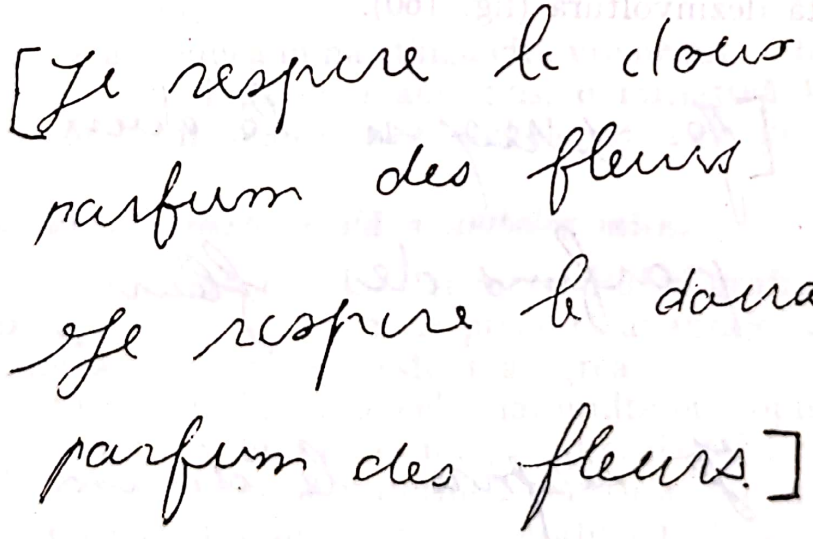


Fig. 160. Mîna stîngă.

Fig. 160. Alain la 11 ani și 7 luni. Scris cu mîna stîngă (pe care copilul a ales-o definitiv) după 3 luni de exerciții. Scrisul este executat cu dezinvoltură. Viteza: 60 litere în 30 de secunde.

Scanned with OKEN Scanner

b) *Copilul ezită să aleagă*

Uneori copilul nu știe ce mînă să aleagă sau alege cînd o mînă, cînd alta.

În acest caz trebuie să ne angajăm într-un tratament de reeducare despre care știm dinainte că va fi greu, mai ales pe planul relațiilor: atitudinea copilului față de noi și față de recomandările noastre poate varia de la o ședință la alta. De aceea, atitudinea noastră trebuie să rămînă fermă, căci copilul, într-un „joc de-a v-ați ascunselea", după cîteva luni de exerciții va căuta să ne facă să schimbăm recomandarea pe care i-am dat-o în cele din urmă în funcție de superioritatea relativă a unei mîini asupra ceilelalte. Într-adevăr, rar se întîmplă ca după cîteva ședințe o mînă să nu apară mai aptă pentru scris decît cealaltă. În cazul acesta îndrumăm reeducarea spre încercarea de a ameliora scrisul și motricitatea grafică a mîinii respective justificînd alegerea prin motive raționale: „cred că tu ai tot interesul să-ți ameliorezi tocmai mîna care se adaptează mai bine scrisului: vezi asta... asta etc., încît vom încerca".

Copilul poate renunța atunci la atitudinea conflictuală, hotărîndu-se să-și amelioreze rapid mîna recomandată și folosind-o exclusiv.

Dar în afara ședințelor, el poate începe să scrie și cu mîna cealaltă.

Oricare ar fi atitudinea lui, a noastră trebuie să fie coerentă: tolerăm „năzbîtiile" la ședințe, dar revenind cu blîndețe și răbdare la obiectivul stabilit. Menționăm cazul unui copil de 13 ani care prezenta tulburări de acest fel și căruia îi recomandasem mîna stîngă, ușor superioară celei drepte din punctul de vedere al rapidității și mai evoluată din punctul de vedere al mișcării (rotirea antebrațului în jurul cotului). El începea uneori ședințele scriind la tablă cu mîna dreaptă, surîzînd „din colțul gurii". Îl lăsam să scrie și apoi reluam exercițiile cu mîna stîngă. În cazul de față am fost ajutați și de convorbirile pe care copilul le-a avut cu un psihoterapeut, convorbiri care au arătat că ezitările copilului asupra alegerii mîinii nu erau decît manifestări ale unei probleme afective mai importante. În cele din urmă, copilul s-a hotărît să scrie cu mîna stîngă, pe care azi o folosește exclusiv, scrisul cu mîna respectivă ameliorîndu-se net din clipa cînd el s-a hotărît să opteze. Paralel cu evoluția scrisului, el a făcut și progrese școlare. Aceste două tipuri de progrese, la scris și la învățătură, au fost considerate ca manifestări ale unei evoluții favorabile pe planul personalității.

c) *Copilul refuză să aleagă*

Acum nu mai avem de a face cu o alegere ezitantă, care merge cînd spre o mînă, cînd spre cealaltă, ci de un refuz total al alegerii înseși sau mai curînd cu o alegere care se adresează ambelor mîini concomitent.

Scanned with OKEN Scanner

Este cazul unei adolescente pe care am tratat-o. În fața atitudinii foarte ferme pe care o adoptase, ne-am angajat să-i reeducăm ambele mîini, la fel de inapte pentru scris, și am lăsat problema alegerii pe al doilea plan, de teamă să nu întîmpinăm un refuz total al reeducării.

În cursul exercițiilor, făcute alternativ și în măsură egală cu ambele mîini, stînga s-a dovedit net superioară mîinii drepte. Subiectul era dealtfel absolut stîngaci.

Am făcut copilul să-și dea seama adesea că mîna stîngă este superioară, iar el admitea dealtminteri acest lucru.

Continuînd tratamentul, am sporit pe nesimțite frecvența exercițiilor cu mîna stîngă și am intervenit pe lîngă părinți, care doreau să-l vadă scriind cu dreapta.

Cu toate acestea, copilul a continuat să folosească alternativ, la școală, cele două mîini. Scrisul cu „dreapta" și cu „stînga" ameliorîndu-se, am oprit tratamentul, pe care era inutil să-l continuăm numai cu scopul de a determina copilul să aleagă o mînă pe care o refuza cu îndîrjire.

Expunînd diversitatea de cazuri ce se pot prezenta, ne putem da seama că soluțiile variază în funcție de posibilitățile motorii ale celor două mîini și că reacțiile afective ale fiecărui copil intervin și ele cu o pondere ce trebuie apreciată la valoarea exactă.

C. REEDUCAREA SCRISULUI LA COPIII CARE SCRIU CU MÎNA STÎNGĂ

Problema stîngacilor a fost studiată de numeroși autori [1]. Unii dintre aceștia s-au interesat mai îndeaproape de problemele scrisului la stîngaci [2]; nu vom reveni aici asupra analizei detaliate a lucrărilor lor. Vom menționa doar punctele esențiale studiate de acești autori, desprinzînd astfel informații dintr-o experiență de reeducare făcută cu 30 de copii care scriau cu mîna stîngă, copii pentru care problema alegerii mîini nu se punea.

Vom avea în vedere: 1) dificultățile grafomotorii ale stîngacilor; 2) reeducarea scrisului la copilul care scrie cu mîna stîngă.

---

[1] H. HECAEN și J. DE AJURIAGUERRA. *Les gauchers, prévalence manuelle et dominance cérébrale (Stîngacii: prevalența manuală și dominanța cerebrală)*, 1 vol. 172 p., Paris, PUF. 1963, bibliografie p. 162–171.

[2] Ne referim la L. COLE, C. BURT. F. N. FREEMAN, GARDNER și M. CLARK, mai ales la G. HILDRETH, în țările anglo-saxone; E. GUILMAIN, R. ZAZZO, SOURIAU, F. LEANDRI etc. în Franța (vezi bibliografia în *Méthodes et techniques d'apprentissage de l'écriture*, op. cit., p. 7, nota 5.).

Scanned with OKEN Scanner

1. Dificultățile grafomotorii ale stîngacilor

Dificultățile grafomotirii ale stîngacilor țin de dificultățile generale proprii acestora și de dificultățile speciale ale scrisului.

a) *Dificultățile generale ale stîngacilor*

Un studiu recent pe care l-am citat [1] a confirmat că stîngacii obțin în general rezultate mai slabe decît cei ce folosesc mîna dreaptă: 1) pe planul motricității manuale (rapiditatea și mai ales precizia); 2) pe planul orientării și structurării spațiale. După acest studiu, copiii cu stîngăcie foarte pronunțată nu obțin niciodată rezultate mai bune decît copiii parțial stîngaci.

Reeducarea scrisului unui copil stîngaci va trebui să țină deci seama de motricitatea manuală și de organizarea spațială în cazul, destul de probabil, cînd copilul are rezultate inferioare celor normale pe planul respectiv.

Pe de altă parte, numeroși autori au subliniat perturbările afective care pot rezulta dintr-o stîngăcie rău suportată de mediul social. Reeducarea trebuie să țină seama și de acest lucru.

b) *Dificultățile speciale ale scrisului*

Pe planul scrisului. stîngacii sînt handicapați, printre altele, și de condițiile grele oferite mișcării grafice din cauza însăși utilizării mîinii stîngi, oricare ar fi dificultățile generale.

Într-adevăr, și faptul a fost adesea analizat, desfășurîndu-se de la stînga la dreapta în plan orizontal, scrisul nostru cursiv poate fi practicat mai ușor de cei ce folosesc mîna dreaptă, pentru că el merge în sensul normal de înaintare al mîinii drepte.

Această diferență dintre scrisul celor două mîini interesează în esență modurile de înaintare: prin abducție la cei ce folosesc mîna dreaptă, prin aducție la stîngaci.

Înaintea oricărei educații și în mod spontan, mîna stîngă are tendința de a trasa o linie orizontală de la dreapta la stînga. Cînd stîngaciul a învățat să scrie — cu stînga — de la stînga la dreapta, această tendință spontană se poate atenua mai mult sau mai puțin. Totuși, înaintea perioadei de înaintare a antebrațului (prin rotirea lui în jurul cotului, pe la 12—14 ani), înaintarea rămîne întotdeauna dificilă la scris.

Cîtă vreme nimic nu oprește mișcarea de îndepărtare a brațului la cel ce scrie cu dreapta, la stîngaci înaintarea brațului care se apropie de corp se lovește repede de acest obstacol.

---

[1] P. 258, nota 2.

Scanned with OKEN Scanner

La vîrsta de 6—8 ani, pe măsură ce mîna înaintează, stîngaciul acoperă cu mîna cuvintele scrise.

Aceste dificultăți provoacă, la stîngaci, o serie întreagă de conduite compensatoare, care nu sînt întotdeauna adecvate; cînd hîrtia stă verticală în fața lui, el trebuie să aleagă una din următoarele soluții:

1) sau să crispeze umărul atunci cînd apropie brațul de corp;

2) sau să se încline la dreapta pentru a trage spre sine brațul și a înainta fără să se crispeze prea mult;

3) sau să rămînă drept, ceea ce duce la „măturarea" rîndului cu mîna.

Pentru a evita acest ultim inconvenient, s-ar părea că unii stîngaci plasează mîna sub rînd, pentru a-l descoperi, iar brațul și antebrațul evită torsul printr-o amplă mișcare rotitoare (fig. 161 și 162, p. 289).

Alți autori care s-au interesat de scrisul stîngacilor arată că se pot găsi și soluții mai adecvate:

a) Așezarea hîrtiei în cîmpul stîng, așa cum se pare că fac stîngacii pe măsură ce cresc. Dar chiar și în aceste condiții ei sînt handicapați față de cei ce scriu cu dreapta, căci la stîngaci începutul rîndului cere o ajustare vizuală și motorie minuțioasă, care are loc la o distanță mare de ochi.

b) Înclinarea hîrtiei spre dreapta într-o poziție simetrică cu aceea pe care o adoptă cei ce scriu cu mîna dreaptă. Unii stîngaci procedează în felul acesta în jurul vîrstei de 9 ani.

M. Clark [1] recomandă înclinarea hîrtiei și în același timp așezarea ei în cîmpul stîng, deoarece „rîndul se termină la stînga axei corpului" (fig. 164, p. 289).

Unii stîngaci apelează la foarte mari înclinări ale hîrtiei, care merg uneori pînă la 90°. În acest caz, ei scriu urmînd o direcție sus-jos.

Dar dacă în felul acesta rîndul se plasează în apropierea ochiului, lectura textului nu se poate face decît printr-o întoarcere progresivă a capului, care antrenează și răsucirea torsului.

Constatăm deci că înainte de perioada înaintării prin rotirea antebrațului în jurul cotului (12—14 ani) pe hîrtia înclinată la dreapta și bine așezată în cîmpul stîng, mișcarea de înaintare a stîngaciului nu-și găsește o soluție ideală în ceea ce privește scrisul. Totuși, se cere ca mîna lui stîngă să fi învățat să execute această funcție care nu-i este destinată.

În încheiere, adăugăm că există și stîngaci care scriu cu îndemînare. Dar nu aceștia sînt stîngacii care se prezintă la tratamentul nostru de reeducare.

---

[1] M. M. CLARK, *Left-handedness (Stîngăcia)*, 1 vol., 214 p., University of London Ltd., London, 1957.

Scanned with OKEN Scanner

2. Reeducarea scrisului la copilul care scrie cu mîna stîngă

În cursul reeducării copiilor care scriu cu mîna stîngă putem recurge la numeroase exerciții practicate și cu copiii care scriu cu dreapta (relaxarea, exercițiile pictografice și exercițiile de reeducare a scrisului propriu-zis); cititorul le poate reexamina.

Totuși, în practicarea acestor exerciții trebuie să avem în vedere problemele specifice ale stîngacilor.

Aceste probleme privesc în esență următoarele condiții: a) poziția mîinii; b) așezarea hîrtiei; c) înaintarea; d) formele scrisului; e) instrumentele de scris.

Le vom examina succesiv. Rămîne totuși bine stabilit că indicațiile date aici, pe temeiul experienței noastre, nu sînt decît orientări generale propuse și că pozițiile, mișcările și mijloacele grafice trebuie adaptate la cazul fiecărui copil, așa cum spune Hildreth [1].

a) *Poziția mîinii*

Pozițiile mîinii stîngacilor, punînd oricum obstacole în fața scrisului, trebuie să știm care din ele stînjenesc mai puțin copilul și scrisul; cea mai bună poziție va fi deci aceea care îi convine mai bine fiecărui copil, care îi permite să scrie mai repede, mai corect și cu mai puțină oboseală.

Cele două poziții mai frecvente ale stîngacilor sînt: 1) mîna sub rînd; 2) mîna *deasupra* rîndului, antebrațul fiind aproape paralel cu rîndul, iar mîna în flexiune mai mult sau mai puțin pronunțată (fig. 163: mîna sub rînd; fig. 164: mîna deasupra rîndului).

„Măturarea", poziție paralelă cu axa rîndului în care mîna trece peste ceea ce s-a scris, este în general tranzitorie. Frecventă la 5—7 ani [2], ea evoluează de cele mai multe ori spre o poziție „sub rînd" și mai rar spre o poziție „deasupra" rîndului.

Ce soluții pot fi considerate în funcție de aceste două tipuri de poziții ale mîinii?

1. *Mîna sub rînd* (fig. 163)

Este poziția cea mai frecventă, simetrică cu aceea a subiecților care scriu cu mîna dreaptă.

Cînd mîna nu se așază efectiv sub rînd, ci în poziție de măturat (fig. 169, p. 296), adică atunci cînd ea acoperă mai mult sau mai

---

[1] G. HILDRETH, *The development and training of hand dominance (Dezvoltarea și antrenarea dominanței mîinii)*, Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology, 75, dec. 1949 (p. 175—197); martie 1950 (p. 39—144).

[2] Se știe că și copiii de 5—6 ani care scriu cu dreapta așază mîna într-o poziție aproape paralelă cu rîndul.

Scanned with OKEN Scanner

puțin rîndul în timp ce scrie, trebuie să antrenăm treptat copilul s-o plaseze sub rînd.

Unghiul făcut de mînă cu axa rîndului variază cu vîrsta. Nu se poate pretinde o poziție perpendiculară pe axa rîndului decît pe la vîrsta de 11—12 sau 14 ani. Totuși, unii stîngaci reușesc uneori să ajungă la această poziție ceva mai devreme, dacă înclină suficient hîrtia.

Copiii cărora le putem pretinde să adopte această poziție a mîinii stîngi „puțin mai jos de axa rîndului" sînt ușor de recunoscut. Într-adevăr, observăm la ei unele gesturi spontane care aduc cotul mai aproape de corp și care fac mîna să treacă de la poziția de măturat la poziția sub rînd. În cazul acesta putem recomanda copilului să readucă mîna sub rînd la intervale regulate, de exemplu după două-trei cuvinte scurte sau după un cuvînt lung. Treptat, deprinderea se formează.

Această deprindere trebuie să fie sprijinită cînd copilul are vîrsta între 6 și 8 ani. Dacă la vîrsta de 8 ani ea s-a format, sînt puține șanse ca mîna copilului să revină la poziția de măturare a rîndului.

Cînd unui copil de 6 ani îi vine greu să plaseze, într-un timp scurt, mîna sub rînd, îi cerem profesorului autorizația de a-l lăsa să scrie mai degrabă cu stiloul cu pastă decît cu penița, pentru a evita pătarea cu cerneală a caietelor și continuăm să ameliorăm la ședințe poziția mîinii.

În afară de aceasta, la stîngaci trebuie să ameliorăm și poziția mîinii în raport cu gradul de flexiune-extensiune și de pronație-supinație. Căutăm să evităm flexiunea sau extensiunea și veghem cu atenție ca mîna să nu se rotească în pronație. Această ultimă mișcare este frecventă la stîngacii mici sau neîndemînatici și este însoțită de o deschidere a mîinii sub forma unei „aripi de pasăre": degetul mic rămîne proptit pe masă, în timp ce degetul mare, ajutat de arătător și de cel mijlociu, duce înainte instrumentul pînă ce degetele s-au întins la capacitatea lor maximă.

Totodată, ameliorăm și poziția degetelor, dacă ea este defectuoasă, și urmărim ca instrumentul să fie ținut cît mai de sus (între vîrful instrumentului și vîrful primelor trei degete trebuie să existe o distanță de cel puțin 2 cm).

2. *Mîna deasupra rîndului* (fig. 162)

Avem în vedere două niveluri de vîrstă: 5—7 și peste 7 ani.

De la 5 la 7 ani. În general, așezarea mîinii deasupra rîndului este considerată ca inadaptată și preferăm ca poziția respectivă să nu se instaleze. „Această poziție nu conține nici un element normal", spune Margaret Clark (1957). Dar după Hildreth, este greu s-o schimbăm cînd ea s-a instalat dincolo de „nivelul elementar".

Scanned with OKEN Scanner

puțin rîndul în timp ce scrie, trebuie să antrenăm treptat copilul s-o plaseze sub rînd.

Unghiul făcut de mînă cu axa rîndului variază cu vîrsta. Nu se poate pretinde o poziție perpendiculară pe axa rîndului decît pe la vîrsta de 11—12 sau 14 ani. Totuși, unii stîngaci reușesc uneori să ajungă la această poziție ceva mai devreme, dacă înclină suficient hîrtia.

Copiii cărora le putem pretinde să adopte această poziție a mîinii stîngi „puțin mai jos de axa rîndului" sînt ușor de recunoscut. Într-adevăr, observăm la ei unele gesturi spontane care aduc cotul mai aproape de corp și care fac mîna să treacă de la poziția de măturat la poziția sub rînd. În cazul acesta putem recomanda copilului să readucă mîna sub rînd la intervale regulate, de exemplu după două-trei cuvinte scurte sau după un cuvînt lung. Treptat, deprinderea se formează.

Această deprindere trebuie să fie sprijinită cînd copilul are vîrsta între 6 și 8 ani. Dacă la vîrsta de 8 ani ea s-a format, sînt puține șanse ca mîna copilului să revină la poziția de măturare a rîndului.

Cînd unui copil de 6 ani îi vine greu să plaseze, într-un timp scurt, mîna sub rînd, îi cerem profesorului autorizația de a-l lăsa să scrie mai degrabă cu stiloul cu pastă decît cu peniță, pentru a evita pătarea cu cerneală a caietelor și continuăm să ameliorăm la ședințe poziția mîinii.

În afară de aceasta, la stîngaci trebuie să ameliorăm și poziția mîinii în raport cu gradul de flexiune-extensiune și de pronație-supinație. Căutăm să evităm flexiunea sau extensiunea și veghem cu atenție ca mîna să nu se rotească în pronație. Această ultimă mișcare este frecventă la stîngacii mici sau neîndemînatici și este însoțită de o deschidere a mîinii sub forma unei „aripi de pasăre": degetul mic rămîne proptit pe masă, în timp ce degetul mare, ajutat de arătător și de cel mijlociu, duce înainte instrumentul pînă ce degetele s-au întins la capacitatea lor maximă.

Totodată, ameliorăm și poziția degetelor, dacă ea este defectuoasă, și urmărim ca instrumentul să fie ținut cît mai de sus (între vîrful instrumentului și vîrful primelor trei degete trebuie să existe o distanță de cel puțin 2 cm).

2. *Mîna deasupra rîndului* (fig. 162)

Avem în vedere două niveluri de vîrstă: 5—7 și peste 7 ani.

De la 5 la 7 ani. În general, așezarea mîinii deasupra rîndului este considerată ca inadaptată și preferăm ca poziția respectivă să nu se instaleze. „Această poziție nu conține nici un element normal", spune Margaret Clark (1957). Dar după Hildreth, este greu s-o schimbăm cînd ea s-a instalat dincolo de „nivelul elementar".

Scanned with OKEN Scanner

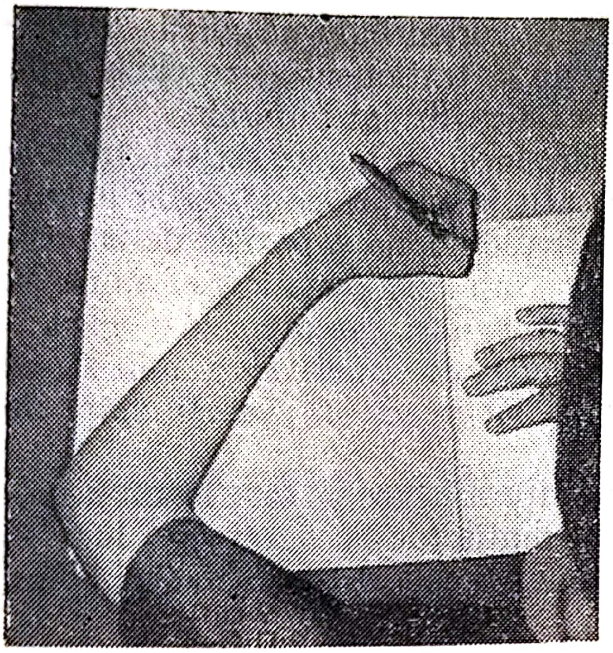


Fig. 161. Mîna la începutul rîndului.

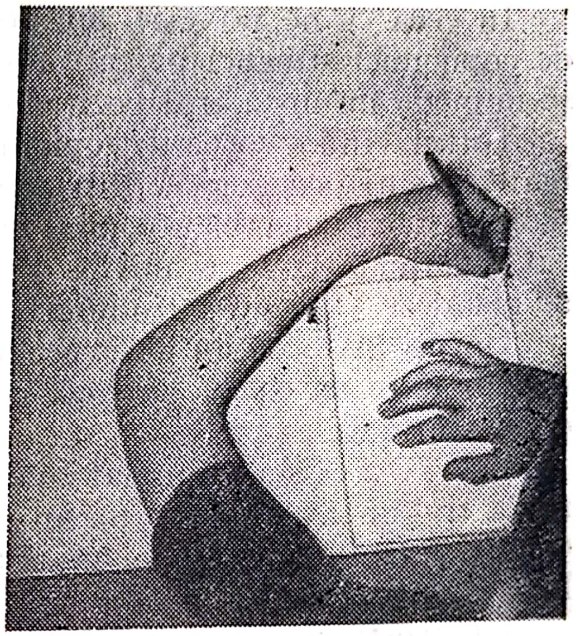


Fig. 162. Mîna la sfîrșitul rîndului.

Fig. 161 și 162. Stingaci cu mîna deasupra rîndului.

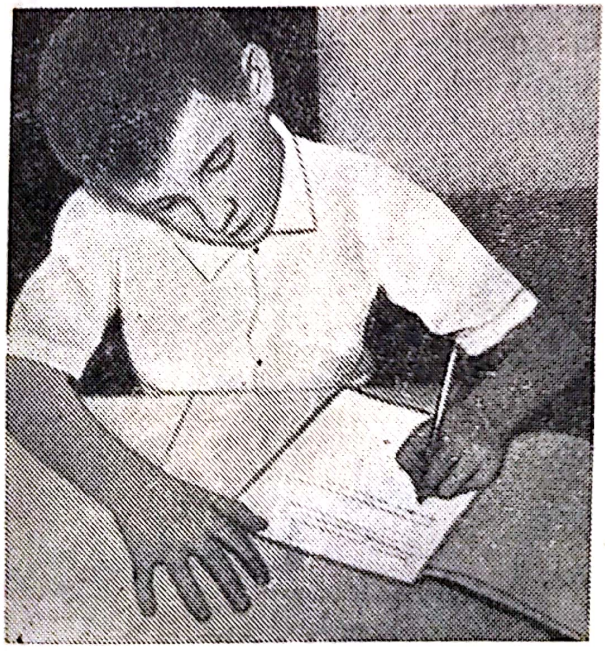


Fig. 163. Mîna la începutul rîndului.

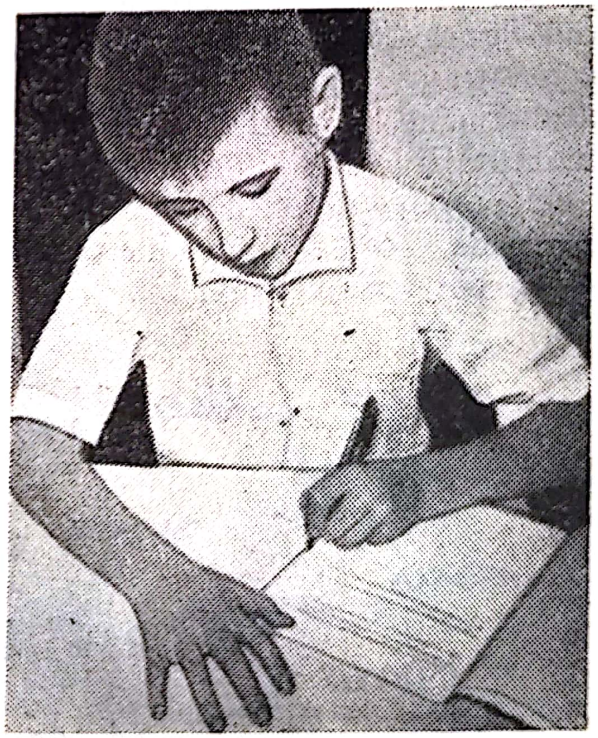


Fig. 164. Mîna la sfîrșitul rîndului.

Fig. 163 și 164. Stingaci cu mîna sub rînd.

Scanned with OKEN Scanner

În ceea ce ne privește, am adăuga că, orientîndu-ne după cazurile de copii mici stîngaci pe care i-am avut la tratament, este chiar greu să împiedicăm instalarea poziției cînd ea s-a afirmat puternic.

Totuși, cînd e vorba de copii mici care încep să învețe scrisul, trebuie luate măsuri pedagogice. Într-adevăr, atît la reeducare cît și la lecțiile școlare, dacă îndemnăm copilul mic să treacă de la o poziție de „măturat" (normală la 5—6 ani) la o poziție „sub rînd", evităm ca mîna să se instaleze „deasupra rîndului" din cauza unei carențe pedagogice.

Uneori însă, aceste încercări pot fi zadarnice (motivele rămîn să fie aprofundate cu ocazia vreunei cercetări făcute cu un număr mare de copii stîngaci).

Este ceea ce s-a întîmplat cu două fetițe stîngace pe care le-am urmărit la tratament, timp de un an pe cea dintîi (de la 5 ani și 6 luni la 6 ani și 6 luni), timp de doi ani și trei luni pe cealaltă (de la 5 ani și 6 luni la 7 ani și 9 luni).

La acești doi copii, mîna care la începutul tratamentului se plasa în poziție de măturat, s-a instalat treptat în flexiune deasupra rîndului cu toate numeroasele exerciții făcute pentru a o aduce sub rînd.

Prezentăm mai jos evoluția scrisului la fetița pe care am tratat-o timp de 2 ani și 3 luni (42 de ședințe): *Martine* (fig. 165—168).

În figurile 167 și 168 pot fi examinate două mostre de scris luate în cursul aceleiași ședințe; în cazul mostrei din figura 167, mîna se află în poziția adoptată spontan de copil (deasupra rîndului); în mostra din figura 168, mîna se plasase, la cererea noastră, sub rînd. Se poate constata că scrisul este mai bun cînd mîna ia o poziție spontană decît atunci cînd ia poziția impusă. Fetița considera, dealtfel cu deplină îndreptățire, că scrie mai bine atunci cînd mîna ia poziția care îi convine: „prefer să scriu cu mîna așezată *deasupra*, spunea ea, pentru că la școală vreau să scriu bine și aceasta este poziția pe care trebue s-o iau ca să pot scrie cel mai bine".

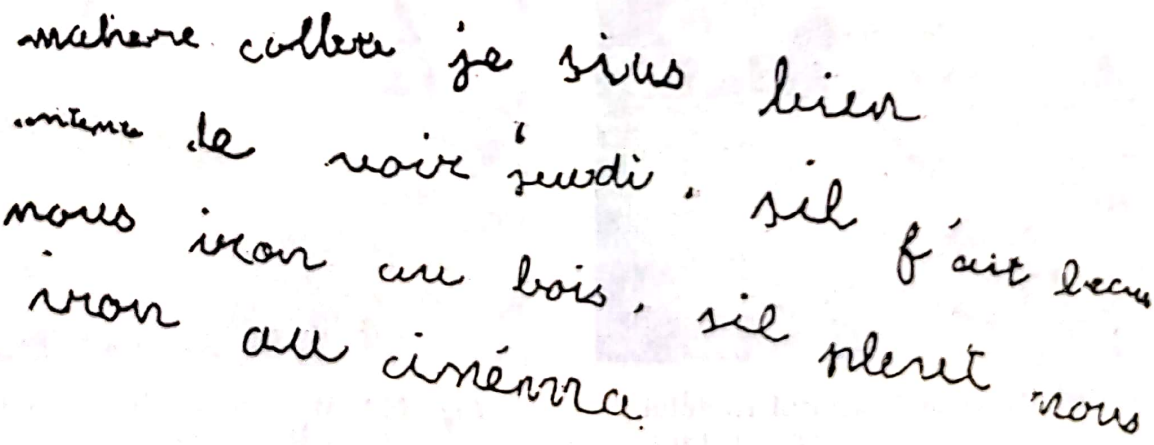


Fig. 165. Mîna stîngă.

Scanned with OKEN Scanner

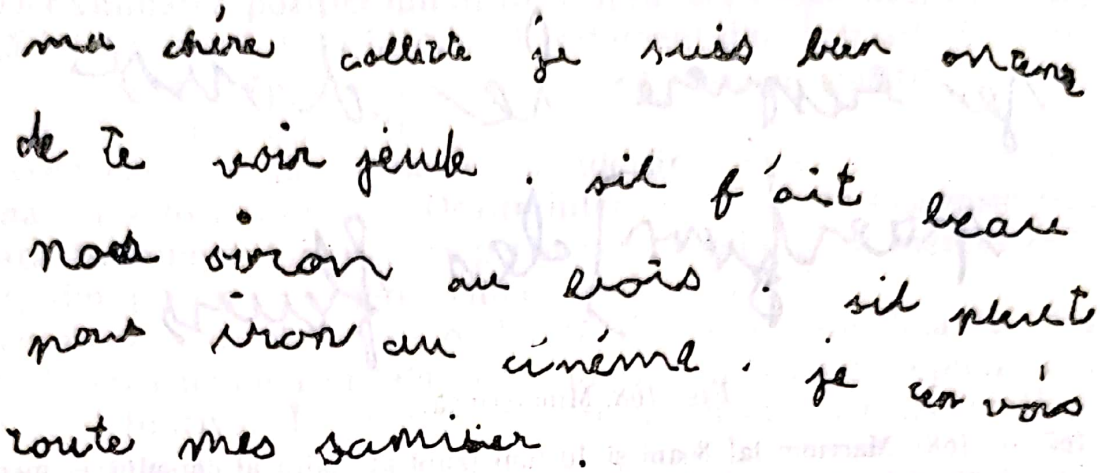


Fig. 166. Mîna dreaptă.

Fig. 165 și 166. Martine, 6 ani și 11 luni, sfîrșitul cursului pregătitor. Stîngace foarte neîndemînatică (debilitate motorie foarte pronunțată). Scrisul după 17 luni de reeducare. Tratamentul va continua încă 10 luni (în total, 42 de ședințe). Cele două texte, trasate cu aceeași poziție a mîinii (măturarea rîndului), au fost obținute în aceeași ședință. Fig. 165: scris cu stiloul cu pastă. Fig. 166: scris cu stiloul cu peniță. La școală, copilul scrie cu stiloul cu pastă.

Fetița avea un bun nivel intelectual, dar prezenta 1) dificultăți de structurare spațială și de orientare a literelor; 2) o debilitate motorie pronunțată cu întîrzierea dezvoltării motorii (la 5 ani cobora greu scările).

Era foarte „motivată" pe plan școlar și avea rezultate foarte bune la școală; era foarte îngrijită și avea o tendință spre micrografism, cu toate marile dificultăți motorii pe care le întîmpina.

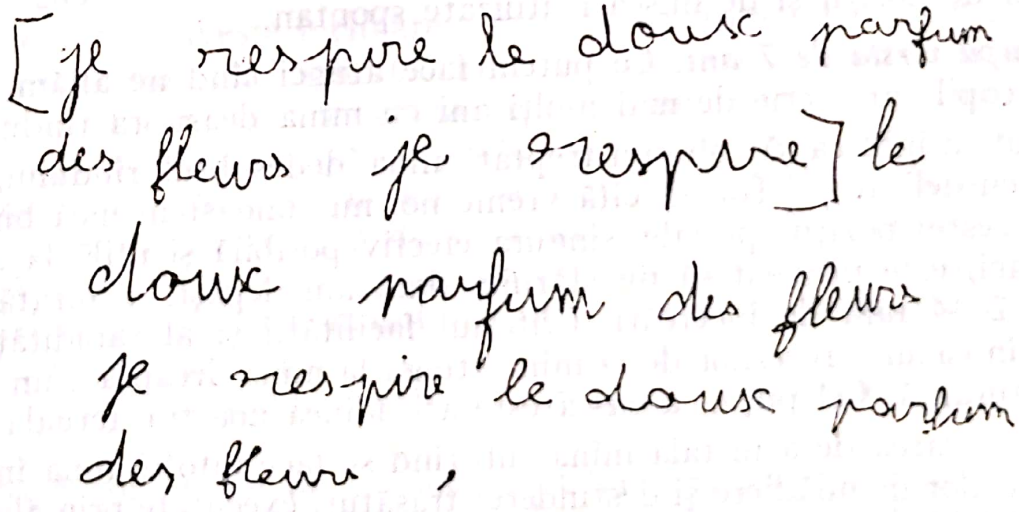


Fig. 167. Mîna stîngă.

Scanned with OKEN Scanner

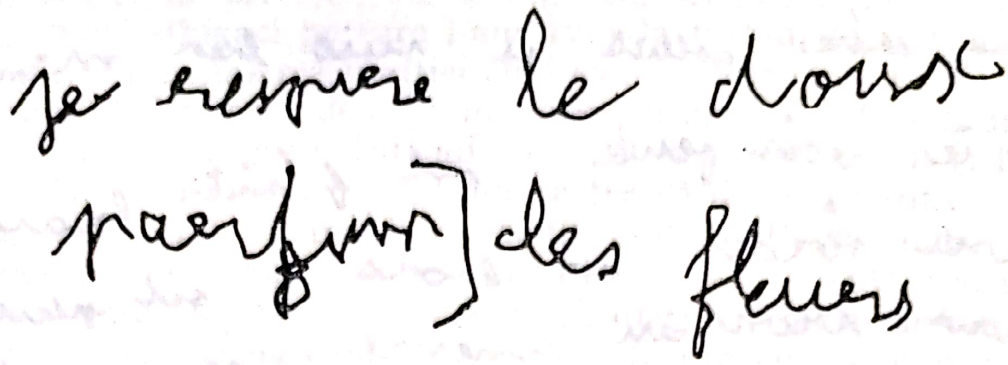


Fig. 168. Mîna stîngă.

Fig. 167 și 168. Martine la 8 ani și 10 luni (anul al doilea al cursului elementar), la 10 luni după încheierea reeducării. Fig. 167: mîna stîngă *deasupra* rîndului, poziție spontană folosită de peste un an. Viteza: 39 litere în 30 de secunde. Fig. 168: mîna stîngă *sub* rînd, poziție luată la cererea noastră numai în vederea testului. Această poziție deteriorează complet scrisul. Viteza: 16 litere în 30 de secunde.

Martine a ajuns să-și formeze un scris care îi permitea să țină pasul cu clasa și și-a păstrat poziția mîinii, plasată deasupra rîndului.

Probabil că această poziție era singura pe care o putea folosi, pentru că o ajuta să obțină o anumită calitate și viteză a scrisului, satisfăcînd totodată și aspirația ei spre curățenie. Într-adevăr, o mînă așezată net „deasupra" evită murdărirea rîndului și favorizează în același timp vizibilitatea. După M. Clark, acest fapt poate explica poziția.

Considerăm că această poziție poate fi determinată și de dificultăți motorii. Într-adevăr, se poate înțelege ușor că, pe un fond de debilitate motorie generală, unor stîngaci le vine greu să-și supună mîna unei gimnastici care constă în aducerea ei sub rînd prin reducerea flexiunii. Aceasta este o adevărată „conversiune" ce pretinde subiecților o suplețe de adaptare motorie pe care ei nu o au și care pune în cauză întregul sistem de poziții și de mișcări utilizate spontan.

După vîrsta de 7 ani. Ce putem face atunci cînd ne aflăm în fața unui copil care scrie de mai mulți ani cu mîna deasupra rîndului?

Putem încerca să coborîm treptat mîna dedesubtul rîndului, procedînd cu delicatețe. Totuși, cîtă vreme noi nu cunoaștem încă bine cauzele acestei poziții speciale, singura efectiv posibilă și utilă la anumiți stîngaci, este prudent să nu stăruim dacă am depășit o durată de cel mult 2—4 luni de încercări. Criteriul facilității și al rapidității este, ca și în cazul „trecerilor de la mîna stîngă la mîna dreaptă", un criteriu de siguranță. Cel puțin, aceasta este atitudinea noastră actuală.

Încercarea de a instala mîna sub rînd se face întotdeauna în cursul exercițiilor de mlădiere și destindere: trăsături executate prin alunecare, exerciții de înaintare mare. Exercițiile vor fi oricum de folos copilului.

Scanned with OKEN Scanner

Determinarea poziției mîinii (deasupra sau dedesubtul rîndului) prezintă interes chiar de la începutul tratamentului. Într-adevăr, atît pozițiile, mișcările ca și formele scrisului pot varia în funcție de adoptarea unei poziții sau a celeilalte.

Reeducarea nu poate începe cu adevărat cîtă vreme această problemă nu a fost rezolvată. Dealtminteri, lăsarea ei în suspensie pe toată durata tratamentului riscă să perturbeze copilul și să îngreuieze foarte mult, din punct de vedere tehnic, reeducarea.

După ce s-au făcut, pe o durată de timp rezonabilă (2—4 luni), toate încercările de a instala mîna sub rînd, îndrumăm copilul să aleagă poziția definitivă. În această alegere nu luăm în considerație decît *scrisul* copilului și nu rezultatele obținute la exercițiile cu forme de dimensiuni mari, unde trăsăturile se execută întotdeauna mai ușor.

Acceptăm ca mîna să rămînă deasupra rîndului dacă poziția „sub rînd":

1) încetinește simțitor ritmul scrisului;

2) deteriorează calitatea scrisului prin prezența trăsăturilor colțuroase, aplatizări, torsiuni, rînduri deformate;

3) provoacă o contracție la nivelul umărului și un efort general mai mare;

4) provoacă opoziția netă a copilului (în general opțiunea sa este clar exprimată).

În figurile 187 și 188 prezentăm o ilustrare a punctelor 1 și 2.

b) *Așezarea hîrtiei*

1. *Cînd mîna este sub rînd*

Cerem copilului să așeze de preferință hîrtia în cîmpul stîng (fig. 163, p. 289).

În ceea ce privește înclinarea hîrtiei la dreapta, ea trebuie pretinsă chiar copiilor care au împlinit 6 ani. Această înclinare este mai redusă la copiii mici (10°—15° la vîrsta de 6—7 ani) decît la cei mai mari. Hildreth precizează că hîrtia poate avea o înclinare de 35°—45° și chiar mai mult, dacă este necesar; oricum, adaugă Hildreth, înclinarea trebuie „reglată în funcție de caracteristicile fiecărui subiect".

Dacă după vîrsta de 8—9 ani nu este prea greu pentru copil să încline hîrtia spre dreapta, înainte de vîrsta de 8 ani înclinarea se realizează mult mai anevoios, din mai multe motive:

1) stîngacii, ca și cei ce scriu cu dreapta, înclină spontan hîrtia deabia pe la vîrsta de 8—9 ani;

2) dacă consemnul de „a înclina hîrtia" este dat numai de reeducatoare, la școală copilul nu se gîndește decît foarte rar să-l aplice;

Scanned with OKEN Scanner

3) chiar dacă intenționează acest lucru, de multe ori copilul nu îndrăznește să încline hîrtia spre dreapta din teama de a nu părea că se abate de la norma școlară generală. Din acest punct de vedere, ar fi de dorit ca între reeducatoare și profesori să existe o tendință de colaborare.

Considerăm că, totuși, chiar din primii ani ai școlarității elementare, copilul trebuie învățat să încline ușor hîrtia spre dreapta, cel puțin, la tratamentul de reeducare, pentru a se familiariza cu înclinarea care favorizează mișcarea și vizibilitatea.

2. *Cînd mîna este deasupra rîndului*

Această poziție a mîinii aduce întotdeauna hîrtia în fața copilului. În general, el o așază vertical. Copilul a cărui mînă se plasează spontan *deasupra* rîndului poate fi totuși sfătuit să încline puțin hîrtia spre stînga, *la fel ca cei ce scriu cu dreapta*, pentru că această poziție înlesnește mișcarea și reduce în același timp flexiunea mîinii.

c) *Înaintarea*

Hildreth a insistat asupra importanței pe care o prezintă, pentru stîngaci, învățarea unei înaintări agile cu „mișcare și stil de scris libere și cursive".

Pentru a dezvolta ușurința mișcării de la stînga la dreapta, M. Clark recomandă folosirea intensivă a tablei la începutul tratamentului. Și noi acordăm, în cazul stîngacilor, o întrebuințare amplă tablei, cerînd sistematic părinților să cumpere o tablă individuală pentru ca copilul să se poată antrena frecvent acasă.

La exercițiile cu pensula sîntem atenți ca toate trăsăturile orizontale să fie executate de la stînga spre dreapta, începînd de la extremitatea stîngă a axei, în așa fel încît mișcarea de aducție a brațului, amplă și suplă, să nu provoace o înclinare a corpului spre dreapta (fig. 171 și 172, p. 296).

În sfîrșit, abordăm toate celelalte exerciții de înaintare, înaintarea mare (fig. 173—176, p. 297) și înaintarea mică.

Exersăm mișcările oricît timp este nevoie, revenind frecvent asupra lor.

Amintim că înaintarea mică, adică deplasarea pe etape a mîinii, se face prin reptații succesive înaintea vîrstei de 9 ani, degetele alungindu-se pentru a scrie mai multe litere și îndoindu-se după fiecare etapă.

Scanned with OKEN Scanner

După vîrsta de 9 ani, urmărim rotirea mîinii în jurul încheieturii (fig. 177 și 178, p. 298); rotirea merge de la o ușoară extensiune la o ușoară flexiune, adică are un sens invers față de sensul întîlnit la cei ce folosesc mîna dreaptă.

De la 9—10 ani în sus, stîngacii pot ajunge la o automatizare completă a acestei mișcări. Totuși, printre stîngacii adulți putem întîlni și din cei ce au păstrat înaintarea prin reptație, mai ales dacă mîna lor, în loc să se așeze sub rînd, ia o poziție apropiată de „măturat". Figurile 179 și 180, p. 298, ilustrează acest mod de înaintare. În cazul acesta, poziția degetelor, la nivelul cărora se poate depista o anumită tensiune, nu dăunează rapidității, care se menține la indici foarte pozitivi. În fapt, mîna ocupă o poziție intermediară între „măturare" și plasarea „deasupra" rîndului. Examenul direct arată că numai degetul mic mătură rîndul, și anume rîndul al treilea de deasupra celui pe care îl scrie subiectul, ceea ce duce la evitarea petelor, întrucît cerneala are timp să se usuce (vezi mostra din figura 181, p. 299).

Tînăra în cauză își amintește că pe vremea cînd era copil, profesoara încercase să-i plaseze mîna sub rînd. Totuși, subiectul și-a menținut poziția preferată, fiindcă îi venea foarte greu să scrie altfel.

La toți stîngacii care scriu cu mîna plasată deasupra rîndului, marile trasee executate prin alunecare și exercițiile de înaintare mare au loc după ce s-a cerut subiectului să țină mîna în prelungire sau să o îndoaie și să o întindă alternativ, ceea ce este pe deplin posibil și nu pretinde eforturi mari. Faptul contribuie la mlădierea încheieturii.

Exercițiile de înaintare mică se fac însă, în acest caz, cu poziția obișnuită a mîinii.

Veghem, dealtminteri, ca la toți stîngacii și la toate vîrstele, mîna să nu se lățească luînd forma unei „aripi de pasăre", ci să înainteze cu fermitate și suplețe, alunecînd ușor pe hîrtie și ținînd ultimele două degete ușor îndoite sub palmă. O bună înaintare scutește primele trei degete, de obicei foarte imobilizate la stîngaci, să-și asume într-o măsură prea mare și rolul înaintării, și pe acela de a trasa semnele. Dacă, în cazul anumitor stîngaci foarte perturbați pe plan motoriu, nu reușim să ameliorăm atît cît am dori pozițiile și cinetica mișcării, ne mulțumim, după 6—9 luni de exerciții pregătitoare, să ameliorăm cel puțin suplețea gestului, rapiditatea și calitatea scrisului, lăsînd copilul să-și organizeze mișcarea în funcție de pozițiile proprii.

Scanned with OKEN Scanner

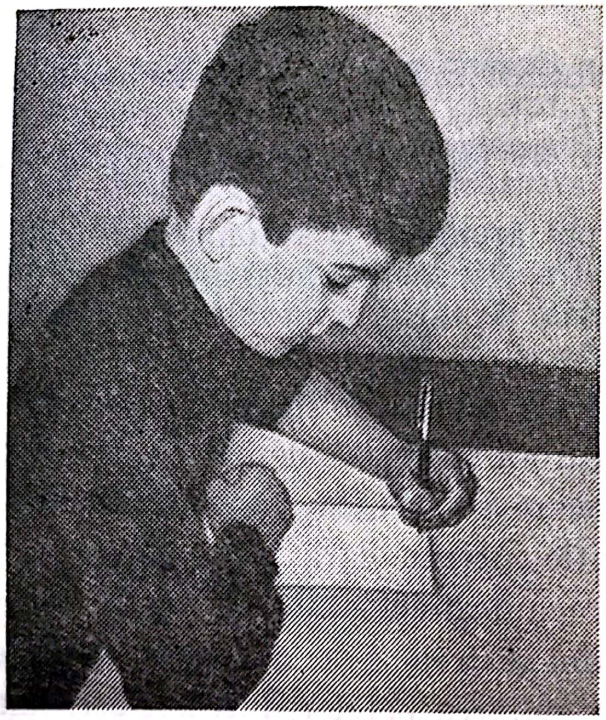


Fig. 169. Stîngaci. Mîna deasupra rîndului cu tendință de „măturare". Degetul mare „încalecă" stiloul.

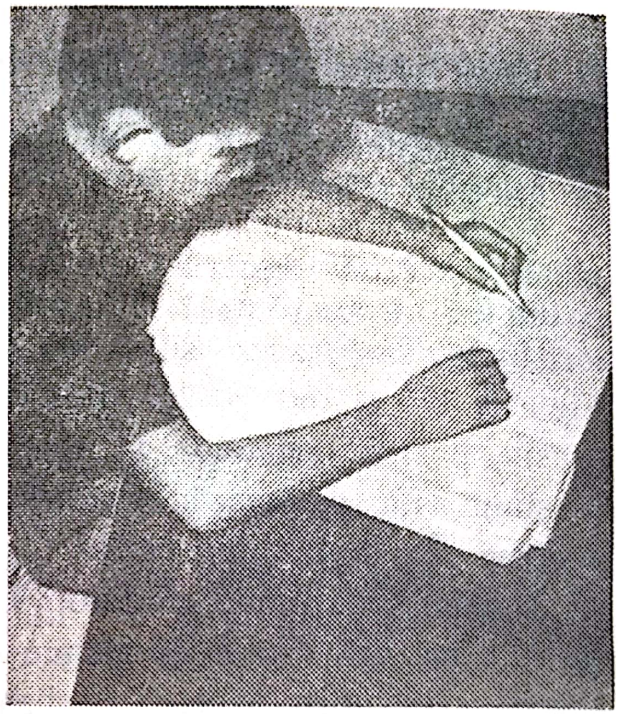


Fig. 170. Același copil: ameliorarea poziției degetelor în cursul unui traseu executat „prin alunecare". Destinderea se generalizează la tot corpul, aici aproape prea mult. Este o etapă prin care trec unii copii înainte de a putea asocia o bună atitudine generală cu suplețea brațului folosit la scris

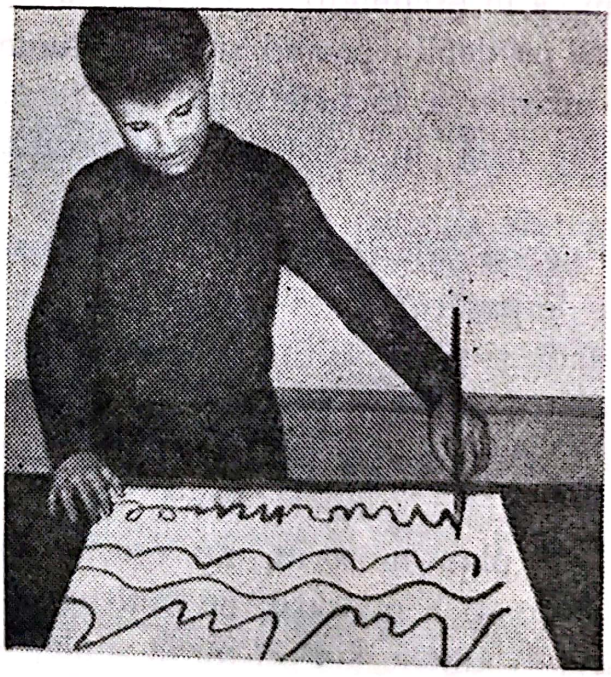


Fig. 171. Începutul „rîndului".

Fig. 172. Sfîrșitul „rîndului".

Fig. 171 și 172. Exercițiu de înaintare mare executat cu pensula de un stîngaci.

Scanned with OKEN Scanner

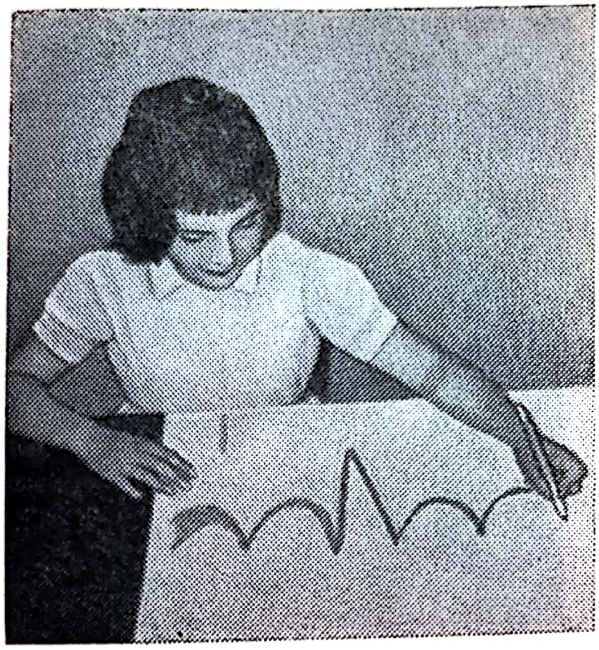


Fig. 173. Începutul traseului.

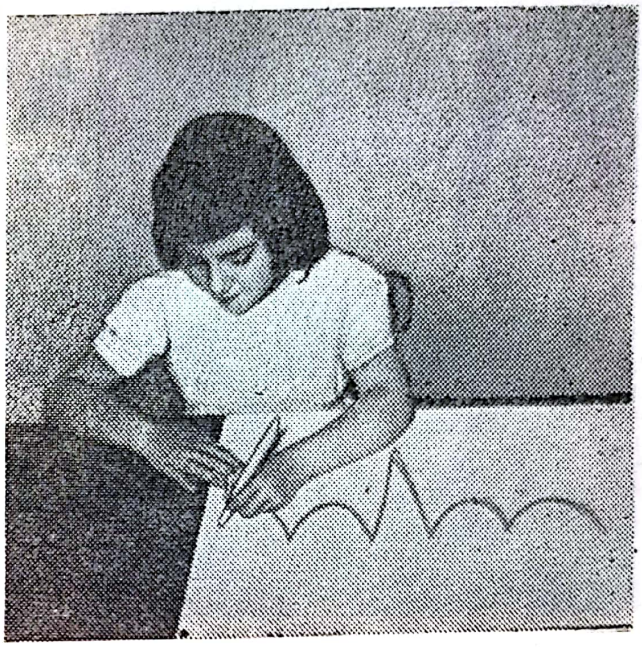


Fig. 174. Sfîrșitul traseului.

Fig. 173 și 174. Exercițiu de înaintare mare executat cu creionul gros de o stîngace. Traseul are numai sensul de la stînga spre dreapta. El este „reluat" de mai multe ori.

Fig. 175. Începutul traseului.

Fig. 176. Sfîrșitul traseului.

Fig. 175 și 176. Exercițiu de înaintare prin rotirea în jurul cotului executat de o stîngace de 8 ani și jumătate. Mișcarea este făcută de mai multe ori la rînd, numai de la stînga spre dreapta.

Scanned with OKEN Scanner

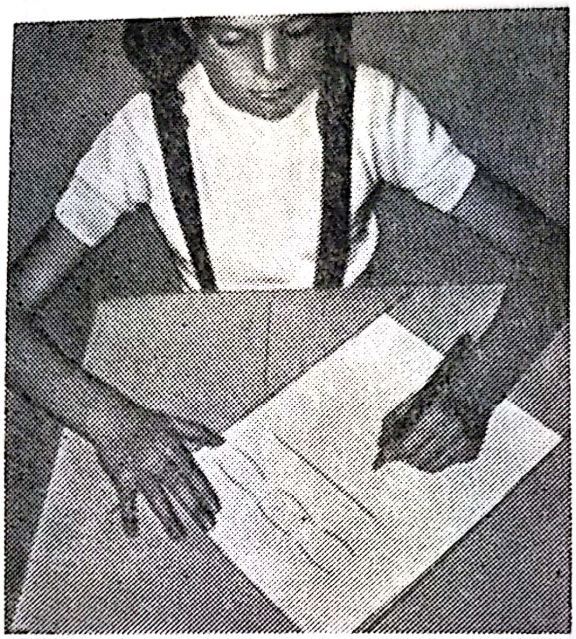


Fig. 177. Mîna, la începutul mișcării, este în ușoară extensiune.

Fig. 178. După ce s-a rotit în jurul încheieturii, mîna este în prelungire netă. Acest mod de înaintare este utilizat spontan de copilul în cauză.

Fig. 177 și 178. Exercițiu de înaintare mică făcut de o stîngace de 10 ani. Înclinarea hîrtiei este cea adoptată întotdeauna la scris de copilul respectiv.

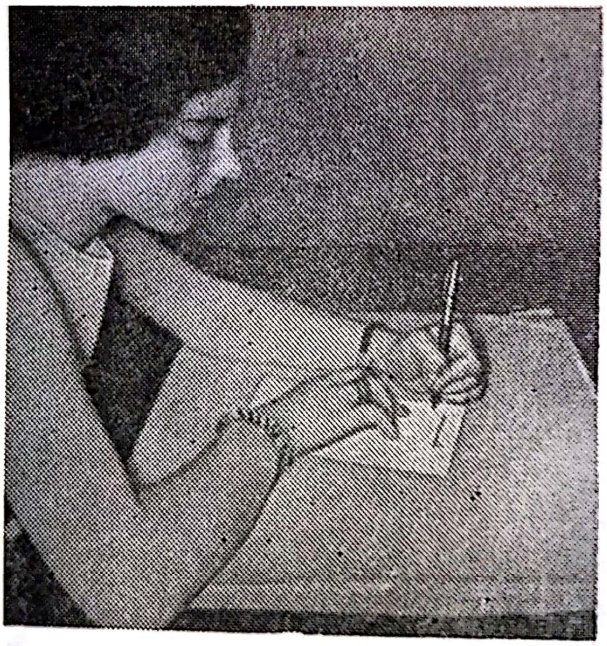


Fig. 179. Poziția degetelor, foarte îndoite la începutul cuvîntului.

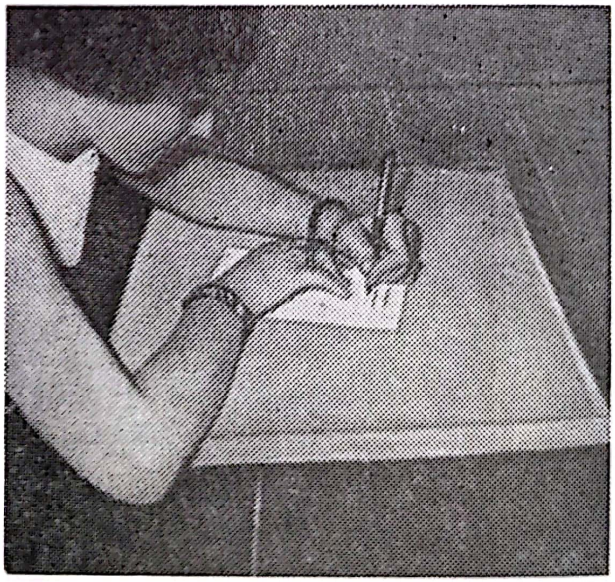


Fig. 180. Poziția degetelor, ceva mai puțin îndoite la sfîrșitul altui cuvînt.

Fig. 179 și 180. Poziția de „măturat" a mîinii la o studentă stîngace de 19 ani. Observarea directă arată că subiectul își adaptează mîna în așa fel încît numai degetul mic „mătură" rîndul, și anume pe cel de al treilea de deasupra rîndului pe care îl scrie. Înaintarea se face prin reptație.

Scanned with OKEN Scanner

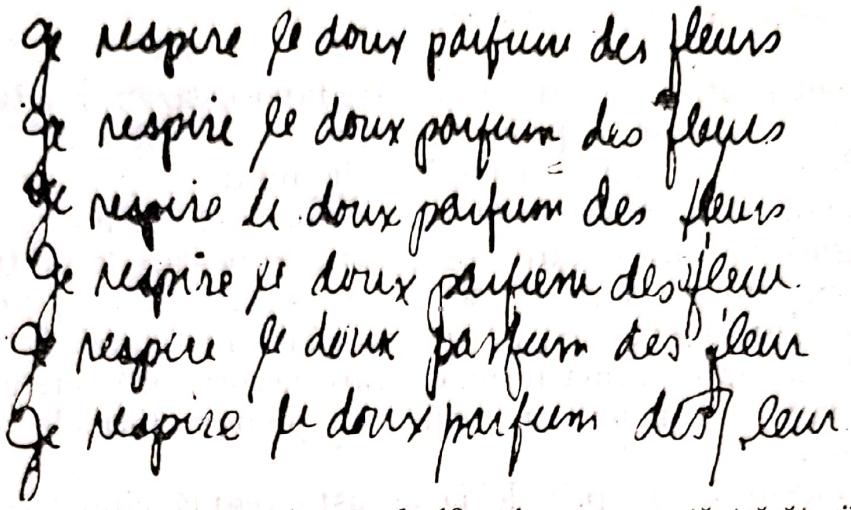


Fig. 181. Scrisul unei studente stîngace de 19 ani care execută trăsăturile cu o poziție a mîinii apropiată de „măturat" (vezi fig. 179 și 180).

d) *Formele scrisului*

1. *Înclinarea*

Poziția mîinii *deasupra* rîndului duce la un scris fie vertical, fie (adesea) înclinat spre dreapta, ca și la cei ce scriu cu mîna dreaptă și înclină hîrtia spre stînga, ceea ce dă scrisului o înfățișare foarte dinamică: fig. 167, p. 291; fig. 189, p. 305.

Poziția mîinii *sub* rînd inversează înclinarea scrisului mai mult sau mai puțin spre stînga (fig. 184, p. 303).

Totuși, vîrsta, poziția hîrtiei, normele școlare, opțiunea personală joacă și ele un rol în înclinarea scrisului. Cînd hîrtia este așezată vertical și mîna mătură rîndul, la stîngacii de vîrstă mică, de exemplu, scrisul este în majoritatea cazurilor „drept" (vertical). Cînd hîrtia este înclinată la dreapta și mîna este sub rînd, scrisul are, natural, tendința de a se inversa (se înclină spre stînga).

Unii stîngaci ajung totuși, în aceste ultime condiții (hîrtia înclinată la dreapta și mîna sub rînd), să scrie „drept" fie pentru că li se cere aceasta, fie dintr-o preferință personală.

Noi considerăm, ca și Hildreth, că trebuie să autorizăm o anumită înclinare „pe spate". Totuși, adaugă autorul respectiv, cu toate că această înclinare este mai naturală la stîngaci, acesta poate învăța să respecte și o înclinare „normală" (fără îndoială că Hildreth vrea să spună „verticală"). Dar ar fi necesar un studiu aprofundat pentru a stabili dacă această „redresare" a înclinării, mai estetică, desigur, nu are loc în dauna vitezei.

În sfîrșit, se întîmplă că unii stîngaci, deși scriind cu mîna *sub* rînd, practică un scris ușor înclinat în față. Faptul influențează negativ calitatea mișcărilor. Dar nu este întotdeauna ușor să-i faci pe copii să renunțe la opțiunea lor.

Scanned with OKEN Scanner

2. *Scris legat sau scriere script?*

Optăm net pentru scrisul legat, care favorizează rapiditatea. Într-adevăr, legătura nu este o problemă atunci cînd copilul stăpînește tehnici bune de legare și un bun mod de înaintare.

Avem tendința de a pretinde stîngacilor aceleași forme de legare și aceleași sensuri de trasare a literelor ca și cele pe care le pretindem beneficiarilor mîinii drepte, cînd în cauză sînt stîngaci mici pe care îi învățăm să scrie. Într-adevăr, cu puțin antrenament, stîngacii nu pot decît să tragă foloase de pe urma formelor care favorizează scrisul. Am întîlnit dealtfel mulți stîngaci care utilizau spontan formele de legare pe care le predăm.

Totuși, facem și excepții de la această regulă cînd avem la tratament copii stîngaci care posedă de mai mulți ani o tehnică personală pentru sensul trasării literelor sau care leagă literele *a, d, g, q* cu literele precedente fie trecînd pe sus , fie trecînd pe jos .

Dar folosind tehnica de legare pe care o predăm, stîngacii cu posibilități normale sau chiar ușor inferioare normei pot ajunge la o viteză egală sau chiar superioară celei realizate de beneficiarii mîinii drepte avînd aceeași vîrstă; copilul al cărui scris este reprodus în fig. 190, p. 306, scria cu o viteză corespunzătoare vîrstei de 11—12 ani, cîtă vreme el nu avea decît 10 ani.

Dacă scrisul este lent, deficitul nu poate fi atribuit, după părerea noastră, modurilor de legare; ca și în cazul disgraficilor beneficiari ai mîinii drepte, încetineala trebuie pusă în raport cu cauze mai hotărîtoare, cum ar fi o mare neîndemînare generală, dificultăți ortografice sau inhibiție.

Există totuși cazuri cînd scrierea script poate aduce foloase provizorii. În special cînd avem de a face cu copii mici stîngaci și foarte neîndemînatici care, la școală, au de suferit de pe urma tuturor malformațiilor scrisului, mai ales dacă, datorită nivelului lor intelectual bun, au sărit o clasă (cursul pregătitor sau un an de curs elementar). Utilizarea provizorie a scriptului dă într-adevăr scrisului lor o aparență de regularitate și le permite să realizeze lucrări mai precise. Dar la reeducare urmărim în continuare ameliorarea mișcărilor, pînă cînd ei ajung să scrie legat. Dacă preferă scriptul, cu toate exercițiile de legare făcute, îi lăsăm să scrie cum vor.

Trecerea de la scrisul legat la script și de la script la scrisul legat nu se poate realiza, la tratament, decît dacă copilul este în stare să se adapteze în mod suplu, mai ales cînd are un nivel intelectual bun și nu este afectat deloc sau numai în mică măsură de dificultăți de orientare și structurare spațială.

Scanned with OKEN Scanner

Înclinările și modurile de legare sînt cele două aspecte ale *scrisului* care pot pune probleme specifice în reeducarea scrisului stîngacilor. În ceea ce privește ansamblul celorlalte componente ale scrisului, acționăm ca și în cazul celor ce scriu cu mîna dreaptă și urmărim realizarea supleței, ovalizarea, dextrogiritatea (după vîrsta de 14 ani a copilului) și mai ales simplificările: suprimarea liniilor fine ascendente la începutul cuvîntului ori de cîte ori este posibil, fapt care duce la economisirea gesturilor și facilitează dealtfel mult mișcarea de trasare a stîngaciului (fig. 71 *c*, p. 123).

e) *Instrumentele de scris*

Scrisul cu stiloul cu peniță sau cu pastă este, pentru stîngaci, o măsură urgentă.

Nimic nu contribuie mai mult la crisparea unui stîngaci și nu stîrnește mai multă aversiune pentru scris ca penița cu vîrf ascuțit. Această peniță se înfige în hîrtie și copilul o deplasează cu greutate. Penița cu vîrf convex ar fi un rău mai mic, dar stîngacilor trebuie să li se creeze înlesniri, scutindu-i de căutarea cernelii cu toate inconvenientele pe care le presupune acest lucru: pierdere de timp, risc de a păta hîrtia în timpul manipulării tocului etc.

Stiloul permite să se cîștige timp. El lunecă ușor pe hîrtie. Trebuie utilizat fără ezitare. Pentru acești copii handicapați de utilizarea mîinii stîngi la scris trebuie să mobilizăm toate mijloacele de ameliorare a eficienței.

Înainte de a recomanda stiloul cu pastă sau stiloul cu peniță trebuie să punem copilul să le încerce pentru a vedea care din ele răspunde mai bine scopului stabilit. Pe de altă parte, stîngacilor foarte neîndemînatici care mătură rîndul, noi le recomandăm întotdeauna stiloul cu pastă, pentru a evita petéle. Cînd copilul ajunge să coboare mîna sub rînd, el poate opta pentru oricare din cele două instrumente.

În general, deci, și pe toate planurile referitoare la scris, noi urmărim adaptarea metodei la specificul fiecărui caz individual, iar dacă acest lucru îl facem pentru copilul care scrie cu mîna dreaptă, cu atît mai mult trebuie să-l facem pentru copilul stîngaci.

Prezentăm acum modul cum a evoluat reeducarea a doi copii stîngaci. Unul scria cu „mîna *sub* rînd": *Paul*. Celălalt scria cu „mîna *deasupra* rîndului": *Robert*.

Paul (fig. 182—184)

Scanned with OKEN Scanner

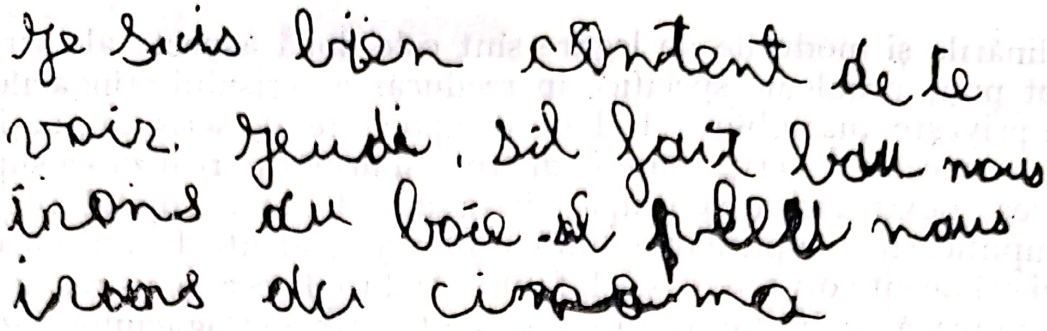


Fig. 182. Paul, stîngaci, 7 ani și 10 luni. Începutul anului al doilea al cursului elementar. Scrisul la începutul tratamentului. $E = 47$ (media pentru vîrsta de 6 ani și 6 luni). $EF = 25$. $EM = 22$ Viteza este foarte lentă și pentru vîrsta și pentru clasa lui (26 litere în 30 de secunde).

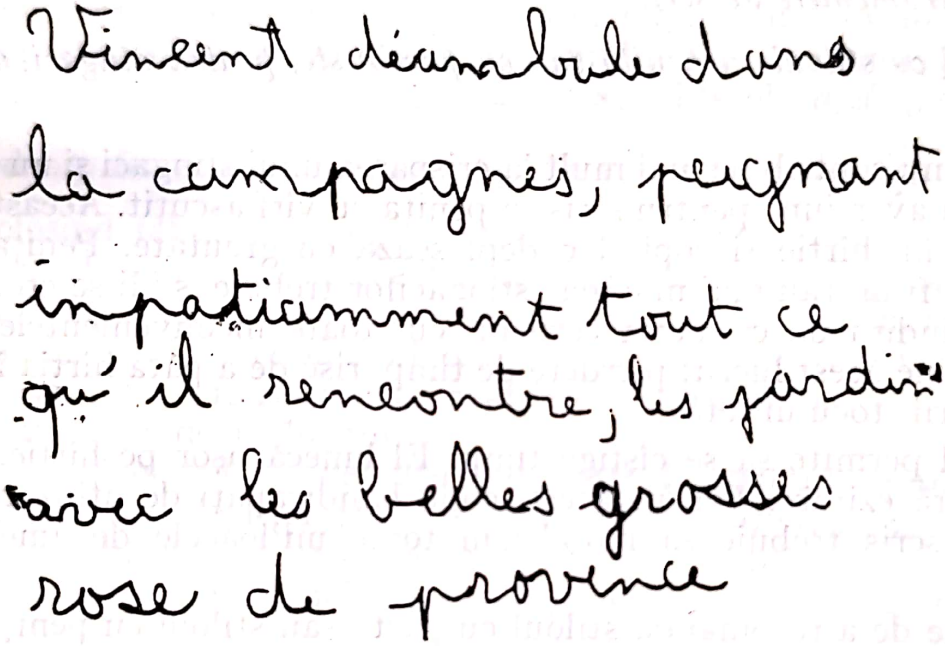


Fig. 183. Paul după 6 luni de tratament.

Aveam de-a face cu un copil care a început tratamentul de reeducare a scrisului la vîrsta de 7 ani și 10 luni. Nivelul său intelectual era bun (coeficient: 118), dar copilul prezenta dificultăți destul de mari pe diverse planuri: neîndemînare și paratonie generală, dificultăți de structurare și dificultăți afective (refuz școlar, enurezie, opoziție).

La începutul tratamentului, el frecventa anul al doilea al cursului elementar; copilul era la începutul anului școlar (luna octombrie).

Pe planul scrisului era vorba de un început de crampă grefat pe dificultățile arătate. Copilul era profund dezgustat de temele scrise. Scrisul era lent, neîndemînatic (fig. 182) și extrem de „retușat": în fiecare moment, copilul se simțea obligat să revină la ceea ce scrisese și uneori corecta cuvinte întregi.

Era extrem de crispat, scriind cu mișcări blocate și totodată sacadate, și se plîngea că îl doare imediat mîna.

Scanned with OKEN Scanner

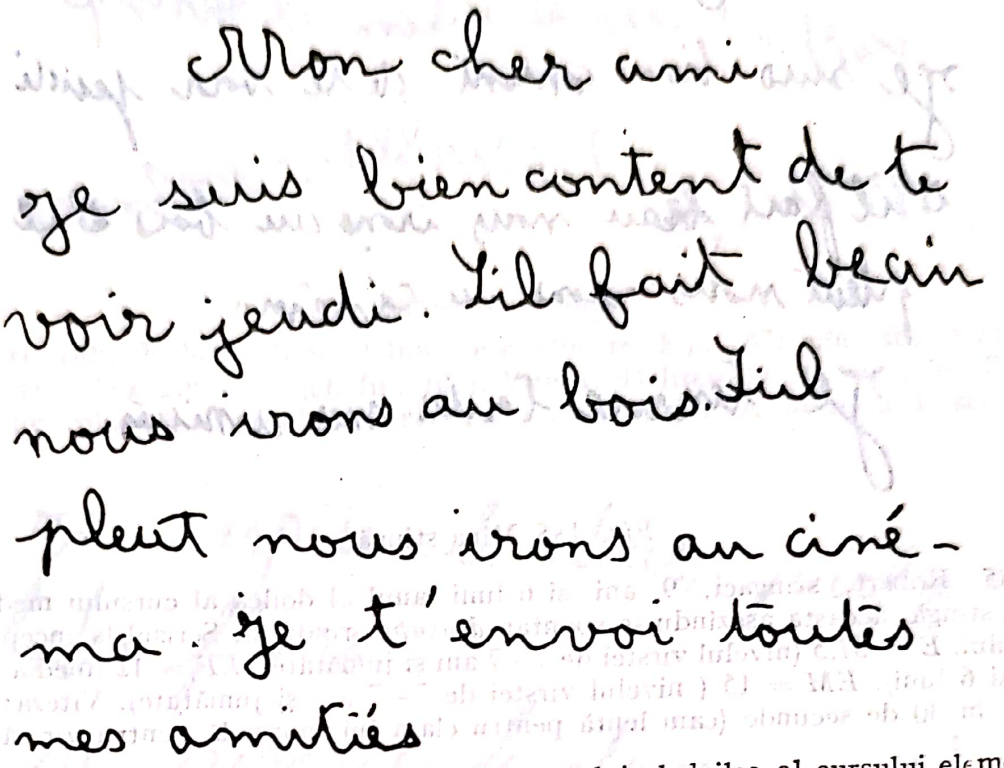

Mon cher ami
je suis bien content de te
voir jeudi. Il fait beau
nous irons au bois. S'il
pleut nous irons au ciné-
ma. Je t'envoi toutes
mes amitiés

Fig. 184. Paul la 8 ani și 7 luni. Sfîrșitul anului al doilea al cursului elementar și sfîrșitul tratamentului. Reeducarea a durat 9 luni și a cerut 52 ședințe (2 pe săptămînă). $E = 20$ (Q1 pentru vîrsta de 10 ani). $EF = 11$. $EM = 9$. Viteza: 45 litere în 30 de secunde (nivelul vîrstei de 10 ani). Progresele au fost deci foarte mari.

Reeducarea a durat 9 luni (52 de ședințe repartizate cîte 2 pe săptămînă); ședințele săptămînale au fost dublate deoarece copilul refuza orice exercițiu făcut acasă.

Față de dificultățile inițiale, progresele acestui copil au fost foarte mari. Viteza scrisului a trecut de la 26 la 45 de litere *în 30 de secunde*; la sfîrșitul tratamentului el scria deci cu o viteză care ar fi fost normală pentru anul întîi al cursului mediu (10 ani), cîtă vreme el era la sfîrșitul anului al doilea al cursului elementar și avea 8 ani și 7 luni.

Scrisul a evoluat net. Totuși, liniaritatea rîndului nu era absolut „respectată" la sfîrșitul tratamentului.

Pe plan motoriu, crisparea s-a atenuat mult și fenomenele dureroase au dispărut complet.

Copilului a început să-i placă să scrie și să se exprime; poate că acesta este cel mai important progres pe care l-a făcut.

Robert (fig. 185—190)

Robert era un copil stîngaci a cărui reeducare a început cînd avea 9 ani și 6 luni și era la începutul anului al doilea al cursului mediu; el avea deci un avans de o clasă.

Scanned with OKEN Scanner

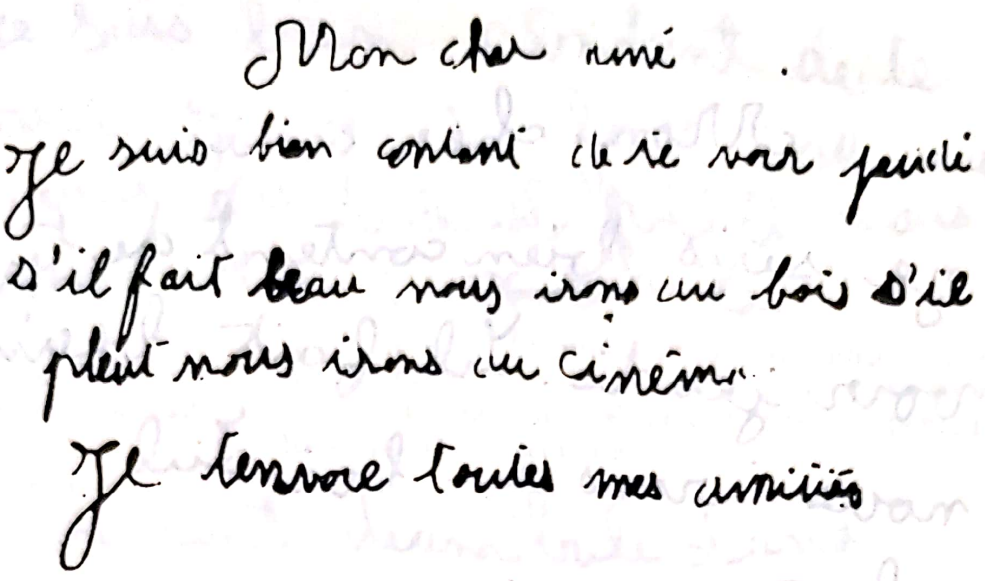


Fig. 185. Mîna stîngă.

Fig. 185. Robert, stîngaci, 9 ani și 6 luni (anul al doilea al cursului mediu), scrie cu mîna stîngă, aceasta așezîndu-se spontan *deasupra* rindului. Scrisul la începutul tratamentului. $E = 37{,}5$ (nivelul vîrstei de 7—7 ani și jumătate). $EF = 12$ (media vîrstei de 10 ani și 6 luni). $EM = 15$ (nivelul vîrstei de 7—7 ani și jumătate). Viteza: 45 litere în 30 de secunde (cam lentă pentru clasa lui, normală pentru vîrstă).

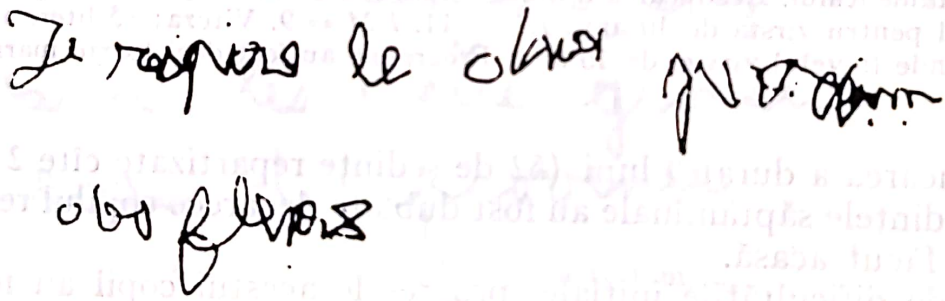


Fig. 186. Mîna dreaptă.

Fig. 186. Robert, mostră de scris cu mîna dreaptă. Viteza: 15 litere în 30 de secunde (se va compara cu fig. 188).

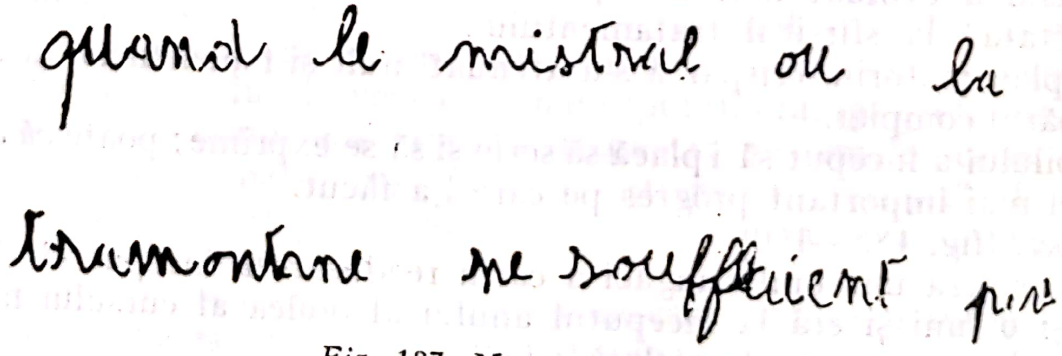


Fig. 137. Mîna stîngă.

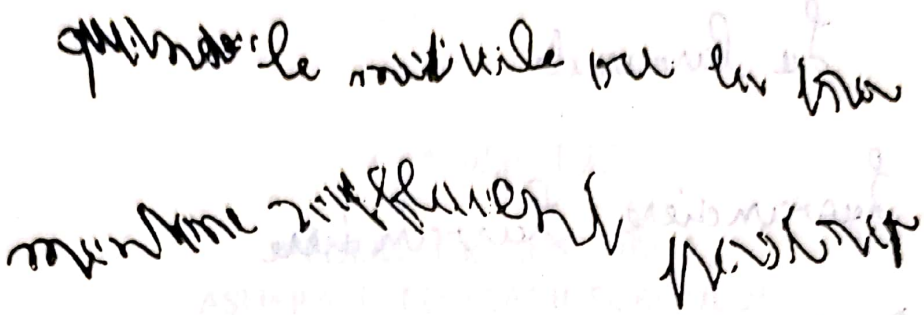


Fig. 188. Mîna stîngă.

Fig. 187 și 188. Robert după 2 luni de reeducare. Fig. 187: mîna stîngă în poziție spontană *deasupra* rîndului (cf. fig. 162). Viteza: 41 litere în 30 secunde. Fig. 188: mîna stîngă plasată *sub* rînd (la cererea noastră). Viteza: 23 litere în 30 secunde.

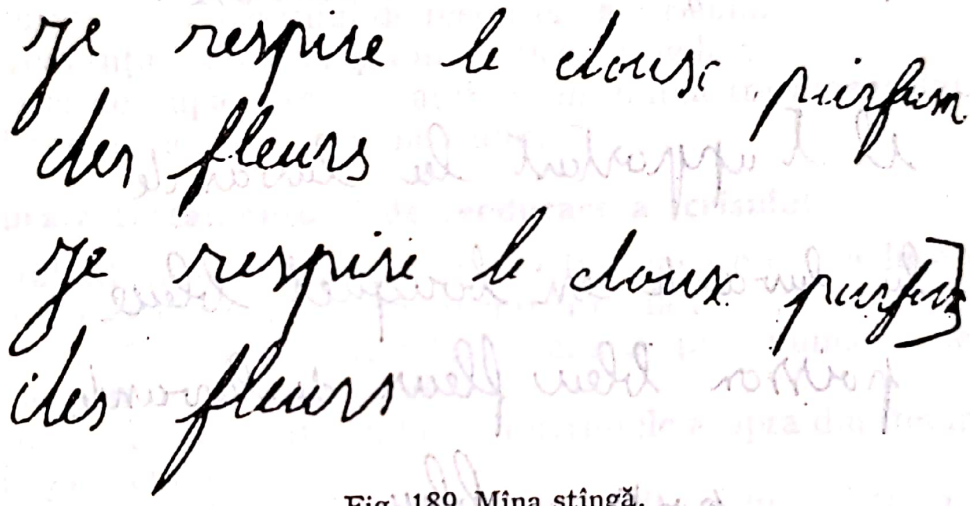


Fig. 189. Mîna stîngă.

Fig. 189. Robert la 9 ani și 11 luni, după 5 luni de tratament. Poziția mîinii deasupra rîndului a fost păstrată. Viteza: 51 litere în 30 de secunde.

Copilul prezentase o întîrziere la mers și în anii precedenți înregistrase perioade de anorexie și de ticuri sporadice.

Rezultatele esențiale ale examenului psihologic și clinic erau următoarele: nivel intelectual bun (coeficient: 112), neîndemînare manuală, hiperemotivitate; hipotonie și paratonie foarte accentuate.

Scrisul era mic cu cîteva atrofii, neregulat și îngust; trăsătura era de proastă calitate (fig. 185). Viteza scrisului (45 de litere în 30 de secunde) era normală pentru vîrsta lui, dar lentă în raport cu clasa pe care o frecventa. Copilul scria avînd o ținută foarte crispată. Poziția mîinii era „*deasupra* rîndului". Copilul era anxios în fața dificultăților pe care le avea la scris, dificultăți pe care le analiza destul de bine.

Tratamentul a durat 6 luni (18 ședințe).

Am practicat timp de două luni exerciții pentru a-l determina să scrie cu „mîna *sub* rînd". După aceste două luni, scrisul cu mîna în poziția obișnuită (*deasupra* rîndului) s-a ameliorat (fig. 187). Dar scrisul

Scanned with OKEN Scanner

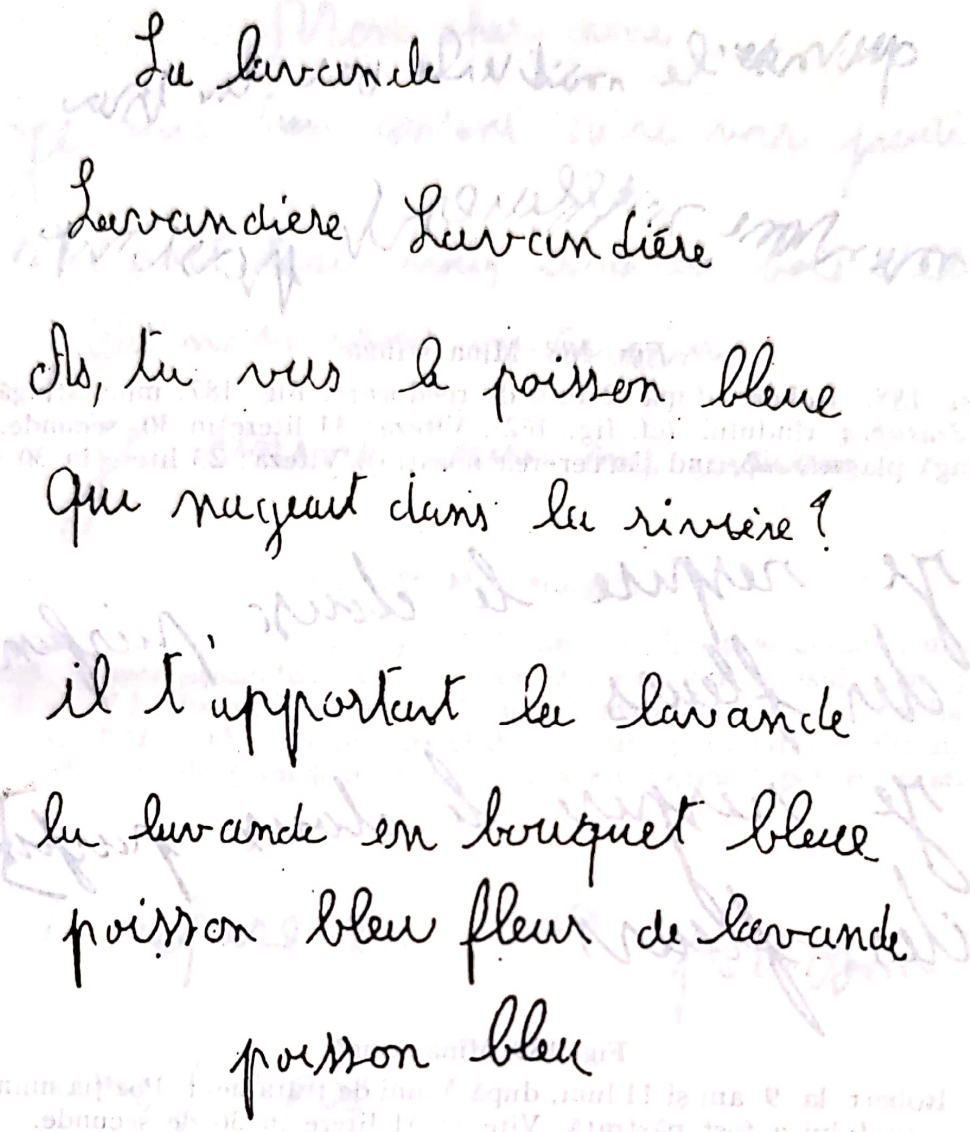


Fig. 190. Robert la 10 ani (sfîrșitul anului al doilea al cursului mediu), mostră de scris cu mîna stîngă. Aceasta s-a plasat tot „deasupra rîndului". Sfîrșitul tratamentului (ședința a 18-a). Viteza: 60 litere în 30 de secunde (viteza la începutul școlii secundare). $E = 14$ (Q1 pentru vîrsta de 11 ani). $EF = 9$. $EM = 5$. Scris executat cu stiloul cu pastă.

cu mîna *sub* rînd a rămas foarte neîndemînatic, telescopat, colțuros și cu o foarte proastă ținută a rîndului (fig 188). Am lăsat deci copilul să scrie luînd poziția lui obișnuită, fapt care i-a produs o mare satisfacție. Toate elementele tabloului psihologic și neurologic justificau hotărîrea noastră de a nu stărui prea mult pentru a schimba poziția mîinii, poziție care îi era utilă. Pe de altă parte, copilul trebuia să înceapă învățămîntul secundar; se cerea imperios să-i ameliorăm scrisul cît mai repede.

La sfîrșitul tratamentului viteza scrisului era de 60 de litere în 30 de secunde, viteză prescrisă pentru începutul școlii secundare. Crisparea dispăruse, iar gestul devenise mai agil.

Capitolul VII

VEDERE DE ANSAMBLU ASUPRA REEDUCĂRII SCRISULUI

Înainte de a încheia studiul nostru, vom da cîteva indicații practice asupra următoarelor probleme:

A. Durata tratamentului de reeducere a scrisului.
B. Frecvența ședințelor și durata fiecărei ședințe.
C. Criteriile după care se stabilește încetarea tratamentului.
D. Planul general al tratamentului.

A. Durata tratamentului de reeducare a scrisului

Am stabilit curba duratei celor 100 tratamente de reeducare a scrisului pe baza cărora am elaborat lucrarea de față.

Durata fiecărui tratament a fost evaluată prin numărul de ședințe pe care le-a făcut fiecare copil.

Prezentăm mai jos, într-un tabel, referințele asupra duratei în funcție de Q1 și Q3 a curbei.

După acest tabel, constatăm că cifra medie a duratei tratamentului este de 20 de ședințe, ceea ce corespunde, ca durată, cu 6—7 luni și că 75% din tratamente comportă un număr de ședințe ușor inferior cifrei de 30.

Durata tratamentelor de reeducare a scrisului[1]

Q1 = 14 ședințe	*Media = 20 ședințe*	*Q3 = 29 ședințe*
I	II	III
Tratamente scurte	Tratamente medii	Tratamente lungi
25%	50%	25%
4—14 ședințe	15—29 ședințe	30 ședințe și mai mult

[1] Pentru a ajunge la o transpunere aproximativă a numărului de ședințe în luni (cu includerea vacanțelor și absențelor subiectului) putem porni de la o medie de 3 ședințe pe lună sau 9—10 ședințe pe trimestru. De fapt, raportul dintre numărul ședințelor și numărul lunilor de reeducare variază simțitor de la un copil la altul, în funcție de regularitatea prezenței și locul în care se situează vacanțele (mai ales cea de vară) în cuprinsu tratamentului. Exemplu: un tratament început la mijlocul anului școlar și terminat la aceeași dată a anului școlar viitor durează un an, dar va comporta (toate celelalte condiții fiind egale) tot atîtea ședințe ca și un tratament de 9 luni început în octombrie și terminat în iunie.

Scanned with OKEN Scanner

Subdiviziunile în cuprinsul celor trei grupe

I		II		III	
5%	20%	25%	25%	15%	10%
numărul	ședințelor	numărul	ședințelor	numărul	ședințelor
4—9	10—14	15—20	20—29	30—40	>40
(recomandări)					

Prezentăm acum cîteva indicații sumare privitoare la copiii incluși în fiecare din cele trei grupe.

Pentru a avea o valoare practică, indicațiile detaliate ar cere o prea lungă cercetare, care rămîne să fie făcută; ea ar consta în compararea fiecărei durate de reeducare cu dificultățile inițiale ale fiecărui copil și cu rezultatul final. În plus, ar trebui să se țină seama de diferiți alți factori care intervin în rapiditatea unui proces de reeducare: motivația copilului, regularitatea prezenței, sprijinul părinților și al școlii etc.

a) În grupa *tratamentelor scurte* se găseau:

— copii (beneficiari ai mîinii drepte sau stîngaci) care puteau să prezinte o ușoare disgrafie cu mici crispări sau copii care aveau nevoie de cîteva recomandări atît cu privire la scris, cît și cu privire la motricitatea grafică (poziția mîinii sau a degetelor);

— cîțiva copii la care se punea problema alegerii mîinii.

b) În grupa *tratamentelor medii* se găseau:

— copii disgrafici (beneficiari ai mîinii drepte sau stîngaci) care puteau să aparțină unor categorii foarte variate și prezentau tulburări combinate sub forme diverse; printre aceștia existau 60% cazuri cu începuturi de crampe și 50% stîngaci;

— marea majoritate a copiilor puneau o problemă de alegere a mîinii pentru scris: educarea mîinii drepte la copii foarte mici.

c) În grupa *tratamentelor lungi* se găseau:

— copii foarte neîndemînatici (beneficiari ai mîinii drepte sau stîngaci) dintre care unii prezentau tulburări de organizare a gestului și a spațiului;

— copii care prezentau o tulburare a sistemului nervos;

— 40% cazuri de început de crampe cu tulburări complexe;

— copii care prezentau tulburări grave de personalitate (psihotici).

Am putea să ne întrebăm dacă tratamentele scurte sau lungi sînt utile.

Considerăm că tratamentele scurte sînt profilactice și permit să se prevină instalarea unei disgrafii autentice. Utilitatea lor nu se mai cere dovedită.

Scanned with OKEN Scanner

Cît despre tratamentele lungi, arătăm că o treime din cele pe care le-am făcut a dat rezultate excelente, o altă treime a dat rezultate mijlocii iar cealaltă treime a dat rezultate mediocre.

Tratamentele lungi sînt deci foarte eficiente. Pe de altă parte, este sigur că cu cît un copil este mai handicapat, cu atît este mai mare nevoie de a-l ajuta prin toate mijloacele de care dispunem.

B. Frecvența ședințelor și durata fiecărei ședințe

Frecvența ședințelor

Majoritatea tratamentelor noastre au fost aplicate în ritmul de o ședință pe săptămînă. Numai cîtorva copii li s-au prescris două ședințe pe săptămînă. Aceste ședințe erau individuale. Un foarte mic grup de copii, și numai pentru relaxare, au beneficiat de ședințe colective; reeducarea scrisului a fost întreprinsă de aceeași persoană, paralel cu relaxarea, în ședințe individuale.

Durata ședințelor

După diverse încercări, am considerat că durata de o oră pentru fiecare ședință este optimă, ea permițînd să se lucreze în condiții foarte bune; copilul exersează 50—55 de minute, iar 5—10 minute sînt rezervate de reeducator notării datelor asupra lucrărilor executate în ședință și asupra reacțiilor copilului, aceste note fiind indispensabile.

În atare condiții am obținut reeducări încheiate cu rezultate bune, beneficiind de un număr de ședințe pe care îl apreciem ca fiind destul de redus în 75% din cazuri.

Ședința de o oră pe săptămînă prezintă, în plus, avantajul de a nu incomoda copilul decît o dată la 7 zile. Ea ni se pare deci, din mai multe puncte de vedere, o soluție eficientă și economică, date fiind și exigențele reeducării scrisului. Într-adevăr, majoritatea exercițiilor practicate comportă numeroase manipulări de material, care trebuie făcute fără febrilitate. Pentru ca subiectul să tragă din plin foloase de pe urma ședinței, aceasta trebuie să se desfășoare într-o atmosferă de calm și destindere. Copilul nu trebuie să aibă impresia că timpul e măsurat cu cronometrul. De îndată ce această amenințare are loc, copilul o simte profund. El trebuie să se poată instala liniștit, fără a fi înghesuit, să poată povesti un eveniment sau să-și exprime o neplăcere. Spunînd acestea, vom arăta că majoritatea copiilor lucrează mult la ședințe. La alcătuirea exercițiilor se are în vedere o anumită înlănțuire funcțio-

Scanned with OKEN Scanner

nală care și-ar pierde orice valoare dacă s-ar produce întreruperi arbitrare.

Totuși, cîteodată chiar ședințele de 30—40 de minute sînt suficiente pentru unii copii, mai ales la sfîrșitul tratamentului.

C. Criteriile după care se stabilește încetarea tratamentului

Încetăm tratamentul cînd scrisul a atins nivelul cerut de vîrsta și de clasa școlară a subiectului [1].

Pe copiii care au un avans școlar căutăm să-i adaptăm la nivelul clasei frecventate, reducînd totuși exigențele în funcție de vîrsta și dificultățile lor.

În cazul copiilor care au o întîrziere școlară, criteriul de referință rămîne nivelul cerut de clasa frecventată.

În cazul copiilor mai handicapați încetăm tratamentul atunci cînd scrisul nu mai constituie un obstacol major pentru școlaritate și cînd progresele relative [2] sînt simțitoare.

Observăm, în legătură cu aceasta, că relațiile cu profesorii copiilor tratați sînt foarte prețioase. Într-adevăr, modul cum apreciază ei progresele copiilor este pentru noi un reper important, pentru că unul din criteriile noastre îl constituie faptul dacă acești copii își îndeplinesc fără dificultăți sarcinile grafice la școală.

D. Planul general de reeducare

Dat fiind polimorfismul problemelor puse și varietatea cauzelor diferitelor tulburări ale scrisului, nu putem prezenta un plan de reeducare valabil în cazul tuturor copiilor, fiecare plan cerînd să fie întocmit „pe măsură".

Vom indica deci aici metoda pe care o respectăm noi pentru stabilirea planului de reeducare și elementele care ne pot determina să modificăm acest plan.

Primul plan stabilit după examenul prealabil indispensabil[3], comportă în general patru părți: 1) organizarea generală; deficitele luate în considerare dintr-un punct de vedere larg; 3) deficitele scrisului, motricitatea grafică și structurarea grafismului; 4) ameliorarea scrisului de format normal.

---

[1] Pentru a evalua acest lucru folosim scara grafometrică; cf. vol. I, partea întîi.

[2] O aceeași ameliorare absolută poate fi mai mult sau mai puțin importantă *în funcție* de dificultățile inițiale.

[3] Vezi p. 7—9.

Scanned with OKEN Scanner

1. *Organizarea generală*

În această rubrică sînt indicate, la început sau în cursul tratamentului, mijloacele întrebuințate pentru a aborda copilul în ansamblu.

Aceste mijloace pot fi cele îndeobște utilizate pentru reeducarea scrisului, adică cele care tind să modifice fondul tonic (relaxarea) sau care tind să stimuleze copilul să se exprime (tehnicile pictografice).

Dar în același timp putem avea în vedere și alte modificări din viața copilului, care pot aduce schimbări generale prielnice. Convorbirile pe care le avem cu persoanele din preajma copilului pot să ne ofere sugestii.

Astfel, explicațiile asupra dificultăților copilului pot ajuta părinții și profesorii să-l înțeleagă mai bine și să organizeze o atmosferă favorabilă reeducării.

Pe de altă parte, reeducatoarea poate lua în considerare la timp problemele de orientare școlară și profesională și poate îndruma copilul și familia spre instituții în măsură să dea recomandări competente. De asemenea, ea poate prevedea contactele ce trebuie stabilite dacă o reeducare de altă natură decît aceea a scrisului se dovedește necesară.

În sfîrșit, reeducatoarea se va interesa de organizarea vacanțelor și a ocupațiilor din timpul liber, dacă părinții solicită acest lucru, și poate oferi informații care vor permite copilului să evolueze prin activități noi pentru el.

2. *Deficite considerate dintr-un punct de vedere larg*

Pornind de la examenele făcute înaintea reeducării, vom lua în considerare utilizarea anumitor tehnici în funcție de deficitele funcționale ale copilului, deficite susceptibile de a avea o influență asupra scrisului. Astfel, stabilindu-le în cazul fiecărui copil, putem practica exerciții ce tind să amelioreze motricitatea fină, sau organizarea gestului, sau structurarea și orientarea spațială, sau mai multe din aceste aspecte în același timp.

3. *Deficitele scrisului, motricitatea grafică și structurarea grafismului*

Paralel cu exercițiile arătate, este oportun să abordăm și exerciții care vor fi, pe măsura necesității, o pregătire mai precisă pentru reeducarea scrisului: traseele executate prin alunecare, mișcările de înaintare, învățarea sau reînvățarea literelor de format mare, structurarea și orientarea literelor în spațiu.

Scanned with OKEN Scanner

Reeducatoarea își notează în planul său aspectele speciale ce trebuie ameliorate la fiecare copil și care vor face obiectul unor consemne precise în cursul ședințelor.

4. *Ameliorarea scrisului de format normal*

Pe baza listei itemurilor deficitare ale scrisului [1], itemuri care au fost notate cu grijă, căutăm să ameliorăm componentele scrisului [2] urmînd acțiunea indicată în metodă sau inițiind mijloace care permit copilului să obțină ameliorări. Cu titlu de indicație, citățm următorul demers, care este adesea eficient:

a) Fiecare dificultate este integrată într-o mișcare cursivă (ghirlande), atrăgînd atenția copilului asupra ameliorării urmărite.

b) Copilul scrie texte libere sau dictate, fiind atent la aspectul considerat [3].

c) În sfîrșit, el scrie pe hîrtie de tipul celei folosite la școală pentru a duce la capăt automatizarea învățării.

După ce o componentă a fost bine exersată, fie că e însușită, fie că e pe cale de a fi însușită, trecem la altă componentă, făcînd din cînd în cînd recapitulări. Cu începutul, ansamblul scrisului își schimbă aspectul pînă în momentul cînd rezultatul este satisfăcător.

Aceste diferite elemente ale planului nu sînt în general abordate în strictă ordine succesivă; există frecvente suprapuneri. Astfel, elementele 1, 2 și 3 sînt adesea abordate la un loc, după înaintarea pe care o implică exercițiile, reeducatoarea instituind o ordine a urgențelor și o alegere a tehnicilor, în funcție de fiecare copil. Timpul rezervat acestor tehnici poate fi mai lung sau mai scurt, după dificultățile fiecărui copil. Cu unii copii, timpul rezervat exercițiilor pregătitoare poate dura de la 6 luni pînă la un an, practicînd din cînd în cînd exerciții de scris. Alți copii pot executa foarte repede exerciții de scris cu litere de format normal după două-trei luni de exerciții pregătitoare.

Se întîmplă, de asemenea, ca în cursul unei serii de ședințe, anumite aspecte să fie exersate preferențial (suplețea gesturilor sau structurarea și orientarea spațială), înainte de a aborda alte aspecte. Dar chiar atunci cînd o mare parte din ședințe este consacrată diverselor exerciții de același tip, trebuie să avem în vedere ansamblul programului și să continuăm, dacă am început să le practicăm, fie tratamentul de destindere generală (relaxarea), fie tehnicile de exprimare prin pictură și desen.

---

[1] Se va examina cotarea scrisului la începutul tratamentului.

[2] P. 129–148.

[3] Exemplul unui atare exercițiu poate fi găsit în fig. 86.

Scanned with OKEN Scanner

Planul este adesea revizuit. Nu numai pentru că nu se pot face prea multe lucruri concomitent și pentru că trebuie să alegem scopurile pe care ne propunem să le realizăm, ci și pentru că trebuie să ținem seama de unele opțiuni ale subiectului. El poate accepta sau refuza un exercițiu sau altul și execută activitățile propuse într-un anumit ritm.

Planul executat efectiv este deci un continuu compromis între opțiunile noastre și cele ale copilului, între ritmul pe care am dori să-l imprimăm reeducării și ritmul copilului.

Așa se ajunge în situația că unele tratamente continuă aplicînd numai o tehnică sau două din cele pe care le preferă copilul, de exemplu exercițiile la tablă sau tehnicile pictografice. Reeducatoarea recurge atunci la soluția de a îndruma cu suplețe tehnicile preferate de copil, orientîndu-le spre scopul pe care ea și-l propune. Capacitatea de a aplica cu suplețe metoda este negreșit, în mare parte, unul din factorii eficienței acesteia.

Trebuie să ne așteptăm și la alt obstacol: „stagnarea" procesului de reeducare. În acest caz trebuie să căutăm motivul care face pe copil să nu poată depăși un anumit nivel. Acest lucru cere să revenim la notele luate în cursul ședințelor precedente și la rezultatele primelor examene, la convorbirile cu părinții și profesorul, cere un timp de gîndire și, dacă este nevoie, o altă consultație și altă discuție cu echipa care ne-a încredințat copilul pentru reeducare.

În acest caz, rar se întîmplă să nu găsim o soluție favorabilă, fie că îndrumăm copilul spre alt tratament, fie că, odată situația lămurită, reeducarea adoptă alt stil și își recapătă elanul, fie pur și simplu că subiectul „ia cu adevărat lucrurile în serios" de-abia atunci, deoarece și-a dat seama de eforturile ce se fac în folosul lui, iar acest lucru îl stimulează.

Mai sînt și alte probleme, pe care le trecem cu vederea. Nu putem oferi toate soluțiile. Așa cum am spus, pentru ca tratamentul să devină eficient sînt necesare multe alte cercetări.

În lucrarea de față, am încercat mai ales să arătăm ce se poate face astăzi.

Scanned with OKEN Scanner

CONCLUZII

Ar trebui să ne distanțăm oarecum în timp pentru a ne da mai bine seama de ceea ce reprezintă metoda noastră de reeducare a scrisului.

Dar chiar de pe acum putem spune că am încercat, prin tehnicile despre care am vorbit și mai ales prin modul de a utiliza aceste tehnici, să facem din metoda noastră un mijloc uman de a-i ajuta pe copiii ale căror tulburări la scris le handicapează, uneori foarte grav, școlaritatea.

Am spus la început că scopul reeducării scrisului este de a obține maximum de eficiență cu minimum de cheltuială energetică.

Înainte de a atinge acest scop, noi ne găsim cu fiecare copil în fața unei oarecare contradicții: încercăm să ne adaptăm la specificul lui, căci fiecare copil are un mod propriu de a se exprima prin corpul său și prin limbajul său și fiecare are propriile lui dificultăți; pe de altă parte încercăm să adaptăm copilul la exigențele anturajului, adică să-l facem să scrie lizibil și cu o anumită viteză.

Rezultatele obținute prin reeducare sînt uneori un compromis între cele două tentative.

Totuși, această poziție de compromis poate fi adesea depășită, copilul evoluînd satisfăcător și pe plan general și pe planul scrisului.

Pentru ca copilul să obțină o ameliorare, căutăm să acționăm pe terenul motivațiilor. Am vorbit adesea despre aceasta. Într-adevăr se poate afirma [1] că orice formă primară de activitate funcțională și orice activitate în curs de structurare este puternic întărită prin motivație și că această întărire, prin rolul său integrator, constituie un factor esențial în procesele evolutive ale dezvoltării.

Prin urmare, în cursul reeducării încercăm să facem ca fiecare copil să se atașeze de acest mod de exprimare care este limbajul scris; dacă nu reușim, înseamnă că reeducarea nu și-a atins scopul.

Preferința pentru exprimarea scrisă este încurajată și prin suprimarea sau atenuarea simțitoare a crispărilor, care fac ca actul grafic să fie

---

[1] J. DE AJURIAGUERRA și G. GARRONE, *Mécanisme d'organisation et facteurs de désorganisation psychologiques dans l'évolution de l'enfant (Mecanismul de organizare și factorii de dezorganizare psihologică în evoluția copilului)*, Médecine et hygiène (Genève), nr. 594 și 596, 8 și 22 mai 1963, 21 : 416/6 și 462/4.

Scanned with OKEN Scanner

neplăcut. Relaxarea și celelalte tehnici de destindere (tehnici pictografice, trăsături executate prin alunecare) tind să suprime aceste crispări, ca și alterarea generală a personalității, consecință sau cauză a tulburărilor grafice, și au același scop de a utiliza destinderea pentru a face ca subiectul să se exprime mai ușor.

Destinderea provoacă anumite ameliorări, iar copilul, începînd să facă progrese la școală, capătă încredere în reeducatoare.

Motivația copilului este sprijinită și de interesul pe care i-l poartă reeducatoarea, de înțelegerea pe care aceasta o are pentru el, de modul în care ea îi explică atît dificultățile, cît și mijloacele de a le depăși.

În afara explicațiilor, prezintă importanță și anumite intervenții ce se manifestă prin îndemnuri verbale. Într-adevăr, apelînd la voce și la gest, reeducatoarea stimulează copilul și îl face să învingă dificultățile cu care nu s-ar fi putut lupta singur. Acest lucru cere ca și reeducatoarea, și copilul să dispună de un anumit tonus, pe care momentele de destindere de la începutul ședințelor nu trebuie să ne facă să-l subestimăm. Dacă nu am vorbit îndeajuns despre momentele de stimulare, aceasta se datorează faptului că ele țin mai mult de atitudine decît de tehnică. Totuși, numai prin această stimulare se pot obține anumite progrese.

Pe lîngă exprimarea, destinderea, explicațiile și îndemnurile verbale care se adresează ansamblului personalității, reeducatoarea dispune și de tehnici care, adaptate judicios, pot lupta împotriva deficiturilor funcționale ale copilului și îi permite să le învingă.

Aceste tehnici ameliorează mișcările, pozițiile grafice și scrisul sub diferitele sale aspecte: legăturile, suplețea, mișcarea, simplificarea și regularitatea. Ele se adresează simptomelor celor mai vizibile ale tulburărilor grafice.

Alte tehnici se adresează anumitor cauze ale tulburărilor grafice: sînt tehnicile care tind să amelioreze organizarea motorie, organizarea gestului și a spațiului și tehnicile specifice copiilor stîngaci.

Aceste tehnici pot fi aplicate, cu măsurile de precauție cuvenite, și copiilor disgrafici care prezintă tulburări de ortografie sau tulburări de personalitate *în măsura în care*, la aceștia, sînt în cauză și motricitatea fină, reprezentarea spațiului sau stîngăcia.

Prin urmare, diferitele sectoare ale metodei noastre se adresează fie ansamblului personalității copilului, fie simptomelor celor mai vădite, fie cauzelor tulburărilor.

Noi respectăm o anumită ordine în utilizarea acestor tehnici și dăm întîietate celor pe care copilul le preferă mai spontan.

În general, evităm să ne adresăm direct deficitului sau cauzei presupuse a deficitului. La început, preferăm să acționăm asupra „ansam-

Scanned with OKEN Scanner

blului" făcînd copilul să se exprime și relaxîndu-l, fapt prin care se obține o modificare a fondului tonic.

Cînd se conturează o ameliorare de ansamblu, utilizăm treptat tehnici care tind să atenueze deficiturile funcționale. Evoluția are loc atunci într-un alt context decît cel de la începutul tratamentului. Ne putem gîndi să abordăm fără riscuri formele tulburărilor clinice pe care le prezintă copilul.

Dar metoda nu se caracterizează numai prin aceea că fiecare tip de tulburare este privit la un nivel mai mult sau mai puțin profund sau pe o scară mai mult sau mai puțin largă. Într-adevăr, dacă ar fi așa, reeducarea s-ar înfățișa ca un fel de platformă din care s-ar desprinde diverse cărări largi la început și mai strîmte la capăt și ar duce la concluzia că reeducatoarea și copilul n-ar avea decît să se angajeze pe mai multe din aceste cărări, după o anumită selecție.

În fapt, situația este mai complexă. Deficiturile funcționale înseși nu sînt privite în mod neapărat unilateral. De exemplu, putem ameliora scrisul unui copil neîndemînatic intervenind asupra organizării gestului și spațiului, dacă se dovedește că exercițiile în această direcție favorizează mai mult îndemînarea și ușurința trasării decît exercițiile de ameliorare a motricității fine.

Acest procedeu, această utilizare a căilor indirecte poate fi conștientă la reeducatoare. Totuși, de cîte ori nu constată ea că un anumit exercițiu făcut cu un anumit scop nu a dat rezultatele așteptate, ci dimpotrivă, a dus la ameliorarea altor aspecte! Trebuie deci să ținem seama de toate aceste reorganizări care au loc la copil, fără știrea lui sau a noastră, reorganizări provocate de activitatea nouă în care este angajat și care îi permit, dacă se atașează de ea, să recupereze deficiturile „în felul său".

Așadar, reeducatoarea execută o mișcare de du-te-vino între terapeutica organizării generale, terapeutica etiologică și terapeutica simptomatică; iar aceste trei categorii de fenomene sînt în continuă evoluție și în veșnică schimbare, fiecare progres înregistrată modificînd ansamblul, care la rîndul său depinde și de evoluția copilului ce crește. De aceea, în cursul reeducării se întîmplă adesea ca anumite exerciții reluate după cîteva săptămîni sau cîteva luni să fie efectuate de copil cu totul altfel decît la prima execuție. S-ar părea că el le înțelege mai bine și le abordează în alt mod.

Dacă anumite ameliorări se petrec „în surdină", neputînd fi prea bine explicate la primul examen, dimpotrivă, anumite „conștientizări" provoacă în alte momente ameliorări subite.

Scanned with OKEN Scanner

Am stăruit asupra manierei de a explica copilului modul de a executa exercițiile, modul în care trebuie să i le mimăm, în care să-l facem să simtă ce încercăm să-i transmitem prin limbaj. Este vorba de un apel la gîndire, la trezirea senzațiilor proprioceptive în cursul mișcării și totodată un apel la afectivitate.

Căutarea acestor conștientizări cere reeducatoarei o atenție întotdeauna trează și un anumit simț al oportunității. Ea descoperă calea pe care copilul înțelege lucrurile și subliniază acest moment de „clarificare". Pentru aceasta este necesar ca și copilul să fie atent la ceea ce i se explică. Totuși, el nu poate face atare efort de atenție decît dacă acceptă reeducarea și pe reeducatoare. Tocmai aceasta este problema capitală!

Grație acestei adeziuni, dacă ea este obținută, și acestor conștientizări se produc acele *momente fecunde de organizare* care determină copilul să facă progrese subite, beneficiind astfel de pregătirea realizată timp de mai multe săptămîni. El înțelege brusc cu inteligența, afectivitatea și corpul său.

Aceste momente fecunde de organizare și descoperiri clarificatoare sînt, așa cum am spus în altă parte, puse în valoare prin însușirea cunoștințelor. Nu le putem disocia de modul în care s-au constituit... În timp ce fac copilul să înainteze spre ceva nou, ele sînt și revoluții care conduc spre posibilități active.

Ele arată că un anumit decalaj funcțional a fost depășit sau este în curs de depășire și că această nouă organizare este pe cale de a se forma, organizare perceptivo-motorie și uneori organizare a întregii personalități stăpînite de sentimentul triumfului.

Astfel, reeducarea scrisului, la fel ca alte terapeutici psihomotorii [1], acționează asupra dezordinilor scrisului creînd organizări mai coerente pe planul eficienței. Ea poate acționa chiar și asupra insuficiențelor înseși... Ea tinde, de asemenea să depășească decalajul funcțional și să creeze noi forme de activitate.

Trebuie să acționăm asupra figurilor psihomotorii sau asupra fondului psihomotoriu. Scopul nostru este acela de a modifica figurile, în măsura în care ele sînt simptome, și fondul care determină apariția lor, iar uneori să modificăm mai ales sau numai fondul, pentru a modifica suportul corporal ca sistem relațional și ca sistem de orientare.

Scopul unei terapii psihomotorii nu este numai acela de a modifica fondul tonic și sincineziile. Nu este vorba de a acționa numai asupra îndemînării, preciziei și vitezei, ci și asupra organizării spațio-temporale, ca și asupra organizării schemei corporale, modificînd corpul în ansamblu și modificînd și tipul de percepere; în sfîrșit, trebuie să modificăm tipul de percepere a emoțiilor.

---

[1] *Les bases théoriques des troubles psycho-motrices*, op. cit., p. 175, nota 2.

Scanned with OKEN Scanner

Scopul acestor tehnici nu este numai acela de a ameliora motricitatea, ci și de a acționa asupra corpului care unifică experiențele și este axa noastră de orientare.

Dar reeducarea scrisului nu este o formă de reeducare psihomotorie ce diferă de reeducarea psihomotorie propriu-zisă numai prin spiritul său. Ea nu este, numai prin forma sa, nici un tip de psihoterapie diferită de psihoterapia de tip analitic.

Ea este în primul rînd și mai ales o tehnică ce sprijină comunicarea și exprimarea prin limbajul scris. Prin conținutul său, acest limbaj se leagă de un întreg cîmp de activitate a copilului, în special sub forma muncii școlare care duce la realizarea omului într-o profesiune, dar și sub forma relațiilor epistolare, a însemnărilor intime și uneori a exprimării poetice.

Nu putem ameliora scrisul unui copil dacă pe acest copil nu încercăm să-l facem să simtă în același timp întreaga valoare, toate întrebuințările și posibilitățile limbajului scris. Fiindcă a scrie pentru a scrie, a scrie pentru a trasa litere nu interesează decît pe puțini dintre noi. Firește, scrisul trebuie să fie lizibil, altminteri el se distruge pe sine. Totuși, scopul scrisului depășește scrisul în sine: el este un mijloc pus în slujba unor obiective foarte diverse la care copilul poate ținti și pe care trebuie să știm a i le oferi.

Adăugăm că această carte nu încearcă să dea lecții profesorilor, fiindcă cei însărcinați cu practica predării scrisului sînt tocmai ei.

Fiecare din acești profesori are o metodă personală care îi permite să atingă obiectivul comun: a face pe școlari să învețe scrisul. De aceea, ancheta școlară pe care am făcut-o în anul 1959 ne-a învățat multe lucruri și ne-a ajutat să cunoaștem și să valorificăm diversele tehnici folosite de acești profesori. Cartea de față este și o meditație întemeiată pe aceste aporturi.

Disgraficii ale căror dificultăți le-am studiat erau uneori copii îndrumați spre noi de profesorii lor, deoarece în clasele lor, supraaglomerate, ei nu aveau posibilitatea de a atenua dificultățile copiilor respectivi.

Ca o completare practică a observațiilor noastre, vom cita fără rezerve experiența realizată în anumite țări, care au creat clase pentru dislexici; nu s-ar putea oare ca, în același spirit, să avem în vedere eventualitatea unui sistem de educare precoce a copiilor suferinzi de ușoare tulburări ale scrisului? Acest lucru ar reduce vădit numărul tratamentelor de reeducare propriu-zise, care nu s-ar adresa atunci decît cazurilor *patologice*.

Acestea pretind o adevărată specializare și apelul la examene cît mai complete, examene psihomotorii, psihiatrice și neurologice care permit să se dezvăluie natura dificultăților copiilor și să se dea anumite orientări asupra tehnicilor utilizate.

Scanned with OKEN Scanner

Totuşi, nici aceste reeducări autentice nu pot avea succes fără încurajarea şi sprijinul profesorilor.

Încheind lucrarea de faţă, ne este poate îngăduit să ne întrebăm dacă scrisul manual, mijloc artizanal, va rămîne o tehnică tot atît de frecvent folosită pentru transcrierea limbajului. În numeroase cazuri, el este înlocuit cu scrisul la maşină şi putem prevedea că întrebuinţarea acesteia se va extinde tot mai mult.

Dar putem considera în aceeaşi măsură că scrisul trasat în tăcere cu mîna şi cerînd un material care poate fi foarte restrîns va rămîne, în anumite cazuri, de neînlocuit. El va rămîne de neînlocuit şi pentru cei cărora le va plăcea întotdeauna să mînuiască instrumentele grafice şi să-şi transcrie gîndurile în forme personale.

Scanned with OKEN Scanner

ANEXE

Tehnici speciale de examen pentru copiii care prezintă tulburări ale scrisului.

1. ISTORICUL ÎNVĂȚĂRII SCRISULUI DE CĂTRE COPIL

(Convorbire cu mama copilului asupra modalităților de învățare a scrisului și asupra dificultăților actuale)

A. Grădinița de copii

1. *Secția mică și secția medie*

— vîrsta cînd a început să frecventeze grădinița;
— anii de frecvență;
— regularitatea prezenței;
— mîna folosită la desen, la lucrul manual;
— a intervenit cineva (educatoarea sau părinții) în cazul că s-a utilizat spontan mîna stîngă?;
— îndemînarea la lucrările grafice:
— acceptarea sau refuzul acestor lucrări;
— acceptarea școlarității.

2. *Secția mare*

— a fost urmată?;
— ce a învățat copilul să scrie în această secție?;
— a putut copia la sfîrșitul secției mari?,
— scriere ca în oglindă?;
— inversează literele în sensul stînga-dreapta?;
— inversează ductusul (sensul traseului)?;
— metoda scrisului: global sau „literă cu literă"?;
— forma utilizată: script sau cursivă?;

Scanned with OKEN Scanner

B. Școala primară

— a urmat cursul pregătitor?

La fiecare clasă se vor cerceta următoarele aspecte:

— mîna utilizată pentru scris (s-a stabilit vreo obligație în această privință, cît de drastică a fost ea?);

— starea caietelor (îngrijirea — punerea în pagină);

— notele acordate la scris;

— observațiile orale sau scrise ale profesorului;

— instrumentele folosite;

— oboseala și fenomenele dureroase;

— opriri complete în cursul lucrărilor scrise (cauzele);

— încetineala (cuvinte sărite, lucrări scrise neterminate);

— reacțiile copilului în fața dificultăților lui;

— toleranța sau gradul și formele de exigență ale părinților;

— clasificarea trimestrială și notele, mai ales la ortografie;

— clasele repetate (cauzele);

— a învățat cititul?

— anumite elemente din acest chestionar trebuie examinate din nou cu copilul, mai ales oboseala, fenomenele dureroase și opririle în clasă;

— *trebuie să examinăm și caietele școlare.*

II. TEHNICA GENERALĂ DE EXAMINARE A MOTRICITĂȚII GRAFICE

1. *Desenul liber.* Se vor lua cîteva note asupra poziției mîinii și a degetelor.

2. *Copierea unei ghirlande cu buclă.* Modelul este prezentat pe o coală de 21/13 cm; ghirlanda continuă, cu buclele în sus (corpul de 6—7 mm), este situată în mijlocul paginii și se desfășoară în sensul laturii lungi (21 cm). Numărul buclelor este de circa 25.

Se copiază și cu o mînă, și cu cealaltă. Se notează timpul și sensul înaintării. Se iau cîteva note asupra poziției, stilului mișcării, ezitărilor posibile ale înaintării. Nu se va interveni dacă copia se face ca în oglindă. În acest caz, după copierea cu fiecare mînă, proba se va repeta cerînd să se înainteze de la stînga la dreapta.

3. *Se va lua „conturul"* mîinii și antebrațului aplicînd tehnica descrisă în vol. I, p. 133.

4. Se va cere să se scrie cîteva rînduri pe hîrtie școlară — întîi cu viteză normală, apoi mai repede.

5. Se va completa fișa de observație a motricității grafice (vol. I, p. 195) în timp ce punem copilul să execute proba grafometrică a Hélènei de Gobineau (vol. I, partea întîi).

Scanned with OKEN Scanner

Dacă testul este executat înainte de completarea integrală a fișei, putem cere copilului să scrie pe o coală de format normal (21/27 cm) o compoziție liberă sau un text după dictare; aceste probe oferă informații complementare asupra mai multor aspecte (gradul de rezistență la oboseală, punerea în pagină).

În ceea ce privește modul de notare a acestei fișe, ne vom orienta după indicațiile date în vol. I, p. 201.

În fișă se vor înregistra măsurătorile făcute pe baza tehnicii conturului și a nivelurilor corespunzătoare.

6. Se va cere copilului să scrie cîteva cuvinte cu mîna nedominantă.

Acest examen poate fi completat cu o probă de scris ca în oglindă (dictarea unui cuvînt sau a unei fraze) cu consemnul: *„Începi de aici* (se arată marginea dreaptă a colii) *și mergi pe linia aceasta"* (gest rapid schițat de la dreapta spre stînga).

Copiilor mici, cărora nu li se poate administra testul grafometric, li se vor aplica probele menționate în paragraful III B.

III. TEHNICILE DE EXAMEN ÎN CAZUL LATERALITĂȚII MANUALE GREȘIT DETERMINATE ȘI PROBLEMA ALEGERII UNEI MÎINI

A. Dacă copilul a început școala primară

Se aplică de două ori testul grafometric al Hélènei de Gobineau (cîte un test pentru fiecare mînă) și se completează fișa de observație pentru fiecare mînă. Probele 1, 2, 4, 5 ale examenului prezentat mai sus se execută alternativ cu amîndouă mîinile.

B. Dacă copilul nu a început școala primară

Testul grafometric nefiind posibil, se iau probe de grafism cu alte mijloace.

Examenul va comporta în acest caz următoarele probe, executate alternativ cu fiecare mînă:

1. Desen liber.

2. Copierea ghirlandei (proba 2, p. 321).

3. Se va cere copilului să-și scrie numele și să scrie literele pe care le cunoaște: *Ce știi să scrii?* (fără model).

4. Se vor copia una sau două fraze simple (paralel cu latura de 21 cm), printre care și fraza fără înțeles a Hélènei de Gobineau: *O feel ad mun piq beg* (model făcut cu mîna în scriere cursivă legată, foarte lizibilă).

Se va nota timpul, sensul înaintării, inversiunile dreapta-stînga, traseele greșite. Copierea aceleiași fraze cu 2 sau 3 instrumente diferite: creionul, stiloul cu pastă, stiloul cu peniță oferă informații interesante (timpul, rezistența la oboseală, învățarea).

Scanned with OKEN Scanner

5. Se va completa fișa de observație a motricității grafice (vol. I, p. 197). În cazul cînd copierea nu este posibilă, se va cere să se execute serii de cîte două bucle legate pentru a putea analiza pozițiile și mișcările.

6. Dacă avem timp:

a) vom face inventarul literelor și cifrelor cunoscute, după dictare sau, dacă nu e posibil, prin copiere; se vor nota inversările dreapta-stînga și erorile de sens ale traseelor;

b) se va lua „conturul". Tehnica: vol. p. I, p. 133).

Trebuie să fim preveniți că acest tip de examen fiind foarte lung, sînt necesare intervale de repaus între probe. Dacă copilul obosește foarte repede, vom relua examenul după cîteva zile pentru a strînge un număr suficient de documente și a evita concluziile pripite (două examene la interval de o lună sînt foarte indicate).

În toate cazurile de alegere a unei mîini pentru scris putem practica și proba *tapping*-ului *: *lovirea unei hîrtii, în același loc, cu un creion:* 1) stînd pe scaun; 2) stînd în picioare cu antebrațul dezlipit de masă și cu ochii deschiși; 3) proba a doua executată cu ochii închiși.

Fiecare probă se face cu o mînă și cu cealaltă, alternativ.

IV. EXAMENUL TRĂSĂTURILOR DIN DESENE ȘI PICTURI

Acest examen nu ține seama de tema desenelor sau picturilor, nici de numărul elementelor reprezentate. Există alte probe pentru determinarea nivelului intelectual al copilului și utilizarea datelor în acest sens [1].

Scopul nostru este *analiza calitativă a trăsăturilor ca trăsături și suprafețe* desenate sau pictate.

Pentru a nu complica prezentarea fișei de examen, am concentrat pe aceeași hîrtie analiza trăsăturilor executate cu creionul și a trăsăturilor din picturi. Chiar dacă au caracteristici comune, se înțelege de la sine că, pe planul motricității, ele corespund unor comportamente total diferite.

Am reluat anumiți termeni descriptivi folosiți de H. de Gobineau în studiile sale grafometrice; am considerat că reluarea acelorași termeni pentru a-i aplica trăsăturilor desenate sau pictate, în așa fel încît să putem face, la un copil, comparații între lucrările sale pictografice și scris, prezintă foarte mult interes.

---

* Lovire ușoară *(engl.)*. *(Nota trad.)*.

[1] Vezi P. NAVILLE, *Eléments d'une bibliographie critique (Elemente ale unei bibliografii critice)*; H.M FAY. *L'intelligence et le caractère: leurs anomalies chez l' enfant (Inteligența și caracterul: anomaliile lor la copil)*. Paris, 1934; F. GOODENOUGH, *Measurement of intelligence by drawing (Măsurarea inteligenței prin examinarea desenelor)*, London și New York, 1926.

Scanned with OKEN Scanner

În cartea sa *Le dessin de l'enfant (Desenul copilului)*, M. Prudhommeau a arătat cît de interesante sînt aceste comparații și în ce măsură discordanțele dintre cele două activități grafice pot contribui la stabilirea diagnosticului.

În starea actuală a cercetărilor, cînd nu dispunem de o scară genetică, utilizăm fișa de examen ca pe un instrument de lucru pentru a evalua progresele copilului în cursul reeducării.

Fișa de analiză a trăsăturilor pictografice

În analiza trăsăturilor desenate ne orientăm în special după cuprinsul paragrafului privitor la analiza trăsăturilor: în analiza trăsăturilor desenate ne orientăm atît după cuprinsul paragrafului privitor la trăsături, cît și după cuprinsul paragrafului privitor la suprafețe.

A. Analiza trăsăturilor

1. *Lungimea trăsăturilor drepte* (indicele de amplitudine a mișcării):
   a) *lungimea maximă a trăsăturilor drepte* (se măsoară cea mai lungă trăsătură dreaptă);
   b) *lungimea minimă a trăsăturilor drepte* (se măsoară cea mai scurtă trăsătură dreaptă);
   c) *frecvența variațiilor lungimii* (indicele de stereotipie):
      — variații numeroase;
      — variații avînd oarecare frecvență;
      — variații puține.
2. *Lățimea trăsăturilor*
   a) utilizarea aceleiași lățimi la toate trăsăturile;
   b) utilizarea unor lățimi variate fie în cuprinsul aceleiași trăsături, fie de la o trăsătură la alta (evaluarea se face din ochi la desen și prin măsurare precisă la pictură).
3. *Apăsarea pensulei în cazul picturii*
   — apăsare puternică: trăsătură mai lată decît diametrul părului;
   — apăsare mijlocie: trăsătură absolut egală cu diametrul părului;
   — apăsare slabă: trăsătură mai subțire decît diametrul părului.
4. *Apăsarea în cazul desenului* (se va vedea înregistrarea pe indigo)
   — apăsare foarte puternică;
   — apăsare puternică;
   — apăsare mijlocie;
   — apăsare slabă;
   — apăsare variată: se vor nota apăsările cu neregularități datorate neîndemînării.

Scanned with OKEN Scanner

5. *Dinamismul trăsăturii*

Se va observa dacă, în aceeași trăsătură, există simultan:
— variații de lățime;
— variații de nuanțe ale culorilor;
— variații de apăsare.

6. *Trăsătura statică*

Trăsătura statică se caracterizează prin lipsa variațiilor: de lățime, nuanțe ale culorilor, apăsare.

7. *Ușurința trăsăturii*

— curbe frumoase, curbe complexe;
— semiunghiularitate;
— trecere abilă de la liniile drepte la liniile curbe;
— polimorfism;
— trăsătură continuă.

8. *Neîndemînarea trăsăturii*

— aplatizări;
— tremur;
— trăsături oscilante;
— puncte de sudură:
la trăsăturile curbe;
la trăsăturile drepte;
— stereotipia trăsăturilor:
repetarea aceloraşi forme;
repetarea trăsăturilor cu aceeași direcție;
repetarea trăsăturilor cu aceleași dimensiuni;
— zgîrierea hîrtiei;
— uzura hîrtiei într-un loc;
— trăsături retezate;
— retușări cu linii întărite prin mai multe trăsături.

B. Analiza suprafeței

9. *Variațiile dimensiunii suprafețelor*

— mari;
— mijlocii;
— nici o variație.

10. *Variațiile formelor*

— rotunde;
— pătrate;
— triunghiulare;
— ovale;
— forme geometrice complexe.

Scanned with OKEN Scanner

11. *Variațiile de nuanțe ale culorilor*
Cel puțin o variație de nuanță a unei culori.

12. *Variațiile în utilizarea culorilor*
— o singură culoare;
— două sau trei culori;
— mai mult de trei culori.

13. *Tehnica executării suprafeței*
— suprafață uniformă (nu există urme de trăsături diferite);
— suprafață acoperită neîndemînatic:
trăsături care depășesc suprafața;
schimbări de orientare a tușelor;
mîzgălituri;
— variații intenționate și îndemînatice ale nuanțelor în acoperirea suprafeței.

14. *Trecerea spontană de la trăsăturile liniare la acoperirea suprafeței*

C. Organizarea

15. *Punerea în pagină*
— independentă de format;
— condiționată de format;
— utilizarea colțurilor coalei.

16. *Proporțiile dintre elemente*
a) lipsa proporțiilor:
— infantilă;
— de origine afectivă;
— datorată tulburărilor de structurare spațială;
b) proporții corecte;
c) proporții personale.

Notarea fișei

În starea actuală a cercetărilor noastre, am stabilit un sistem de notare provizoriu și destul de succint; în cazul punctelor 1, 2 și 3 se transcriu datele obținute prin măsurători.

În cazul punctului 4 se folosesc criteriile de notare pentru scris ale Hélènei de Gobineau.

În cazul punctului 6 se notează + dacă în desen nu există nici o trăsătură dinamică.

În cazul punctelor 5, 7, 10, 11, 13 și 14 se notează în fața fiecărei rubrici dacă criteriul descris este prezent chiar numai o singură dată.

În cazul punctului 9 facem o evaluare schematică; examenul nostru nu cere să se măsoare cu precizie suprafețele pictate de copil.

În cazul punctului 12 se notează + în fața rubricii care corespunde lucrării copilului.

Scanned with OKEN Scanner

V. OBSERVAREA MOTRICITĂȚII GRAFICE ÎN TIMPUL EXECUȚIILOR DE PICTURĂ [1]

Am descris (p. 37) pozițiile și mișcările pe care trebuie să le învețe copilul în cursul tratamentului de reeducare. Fișa pe care o propunem permite să se noteze starea motorie a copilului *la începutul reeducării*, în timpul cînd execută ilustrații libere.

După aceea, fișa ne permite să înregistrăm progresele realizate *în cursul tratamentului* și mai ales să știm dacă copilul este apt să treacă de la un exercițiu la altul mai greu; el va putea face acest lucru ori de cîte ori ajunge să lucreze fără dificultăți, respectînd pozițiile descrise în p. 37. Cu ajutorul acestei fișe, apreciem și momentul în care copilul poate părăsi exercițiile cu pensula pentru a adopta un instrument mai greu de mînuit, creionul și apoi peniță.

Fișa de examen pentru motricitatea grafică estimată în cursul exercițiilor de pictură

1. *Poziția corpului în raport cu coala de hîrtie*
   — axa corpului corespunde cu mijlocul colii;
   — axa corpului este situată:
   a) la stînga în raport cu mijlocul colii;
   b) la dreapta în raport cu mijlocul colii;
   — instabilitate a poziției corpului în raport cu coala.

2. *Torsul*
   — cu fața spre masă;
   — oblic în raport cu masa:
   a) întors spre dreapta;
   b) întors spre stînga;
   — „prăbușirea" torsului (spinarea încovoiată);
   — contracție la nivelul umerilor;
   — umărul drept sau stîng ridicat, lăsat, aplecat înainte sau înapoi.

3. *Mișcările brațului*
   — *suplețe* sau *rigiditate:*
   la nivelul încheieturii mîinii;
   la nivelul cotului;
   la nivelul umărului;
   — *poziția cotului:*
   lipit de corp;
   îndepărtat de corp;
   foarte îndepărtat de corp și ridicat;

[1] Cînd execută lucrările la desen cu creionul sau peniță, copilul stă pe scaun. În acest caz folosim fișa de observație a motricității grafice, vol. I p. 197.

Scanned with OKEN Scanner

— *poziția mîini:*
flexiune;
în prelungirea brațului;
extensiune;
— *relațiile reciproce dintre pozițiile umărului, cotului și încheieturii mîini:* deplasarea contracțiilor în cursul exercițiilor;
— *dificultăți de adecvare a gestului la scop* (dismetrie).

4. *Sincinezii*
— ale capului;
— ale obrazului: buzele, limba, ochii, mimica;
— rolul celuilalt braț;
inert;
cu contractări;
bună adaptare la activitate (ține hîrtia);
— mișcările picioarelor.

Scanned with OKEN Scanner

Tabla de materii

INTRODUCERE 3

Partea întîi

METODOLOGIA GENERALĂ 7
Bilanțul posibilităților și dificultăților. Planul tratamentului de reeducare 7

I. Metodele pregătitoare 10

A. Destinderea generală 10
1. Justificările tratamentului 11
2. Condițiile psihologice necesare relaxării 13
3. Tehnicile și dificultățile întîmpinate 14
4. Utilizarea relaxării 20

B. Tehnicile pictografice 23
Materialul folosit și motivele întrebuințării lui 24
1. Tehnicile pictografice și exprimarea personalității copilului 27
2. Destinderea motorie, ameliorarea posturii și pozițiilor, îndemînarea gestului, restructurarea tonică 37
3. Compoziția, punerea în pagină și utilizarea datelor estetice aplicate atît picturii și desenului, cît și scrisului 60

C. Tehnicile scriptografice 63
1. Traseele mari executate prin alunecare. Flexibilizarea și ameliorarea pozițiilor în cursul mișcării 64
2. Exercițiile de înaintare. Cinetica mișcărilor adaptate scrisului 84
— Mișcările de înaintare mare 85
1. Desfășurarea grafică de mare amplitudine 86
2. Desfășurarea grafică de mică amplitudine 94
— Mișcările de înaintare mică 105
3. Exercițiile de trasare a literelor 113

Scanned with OKEN Scanner

II. Metoda de reeducare a scrisului 117

A. Învățarea formei literelor. Integrarea în mișcarea cursivă de înaintare 117
1. Învățarea formei literelor 117
2. Reînvățarea formei literelor 125
3. Integrarea literelor și mișcarea cursivă de înaintare 126

B. Formele care favorizează scrisul 129
1. Înclinarea și mișcarea 129
2. Legarea 130
3. Dextrogiritatea și simplificarea 135
4. Regularitatea scrisului 137

C. Apăsarea instrumentului de scris 148

D. Ritmul 149

E. Viteza 152

F. Scrisul personal 153

Partea a doua

METODOLOGIA ÎN FUNCȚIE DE FORMELE CLINICE ALE TULBURĂRILOR 161

I. Dezordinile organizării motorii 162

A. Debilii motorii 162
1. Tulburările grafomotorii 162
2. Tehnicile reeducării 166
Tehnici negrafice 168
Tehnicile grafice 174

B. Copiii neîndemînatici cu ușoare tulburări de echilibru și de organizare cinetică și tonică 181
1. Tulburările stabilizării posturale și segmentale; tulburările cinetice ușoare 182
2. Tulburările copiilor astenici și hiperextensibili 186

C. Copiii cu tulburări motorii datorate unei leziuni a sistemului nervos 190
1. Infirmii motorii cerebrali 192
2. Copiii atinși de poliomielită 206

II. Dezordinile organizării gestului și ale organizării spațiului 208

A. Tulburările reprezentării și utilizării corpului 209
1. Descrierea tulburărilor 209
2. Tehnicile reeducării 210
Alte exerciții decît scrisul 210
Exercițiile de motricitate grafică și de scris 217

Scanned with OKEN Scanner

B. Tulburările de orientare 218
1. Manifestările tulburărilor de orientare în actul scrisului 219
2. Tehnicile reeducării 220
Alte exerciții decît scrisul 220
Exercițiile de scris 226
C. Tulburările de structurare spațială 232
1. Manifestările dificultăților de structurare spațială în actul scrisului 232
2. Tehnicile de reeducare 232
Alte exerciții decît scrisul 233
Exercițiile de scris 237
III. Problemele exprimării grafice a limbajului 340
IV. Copiii care prezintă tulburări de comportament 246
V. Începuturile de crampe 252
VI. Problemele speciale puse de copiii stîngaci 257
A. Problemele alegerii mîinii cu care urmează să scrie copiii mici (5—7 ani) .. 257
1. Criteriile care determină alegerea mîinii pentru scris 257
2. Metoda de educare a mîinii drepte 265
B. Problemele alegerii unei mîini la copiii cu școlaritate avansată 278
C. Reeducarea scrisului la copiii care scriu cu mîna stîngă 284
1. Dificultățile grafomotorii ale stîngacilor 285
2. Reeducarea scrisului la copiii care scriu cu mîna stîngă 287
a) Poziția mîinii 287
b) Așezarea hîrtiei 293
c) Înaintarea 294
d) Formele scrisului 299
e) Instrumentele de scris 301
VII. Vedere de ansamblu asupra reeducării scrisului 307
A. Durata tratamentului de reeducare a scrisului 307
B. Frecvența ședințelor și durata fiecărei ședințe 309
C. Criteriile după care se stabilește încetarea tratamentului 310
D. Planul general de reeducare 310
CONCLUZII 314
ANEXE
Tehnici speciale de examen pentru copiii care prezintă perturbări ale scrisului 320
1. Istoricul învățării scrisului de către copil 320
2. Tehnica generală de examinare a motricității grafice 321
3. Tehnicile de examen în cazul lateralității manuale greșit determinate și problema alegerii unei mîini 322
4. Examenul trăsăturilor din desene și picturi 323
5. Observarea motricității grafice în timpul executării ilustrațiilor 327

Scanned with OKEN Scanner

Plan editorial - [illegible]
Bon de tipar - [illegible]

Tiparul executat sub comanda
nr. [illegible]

Întreprinderea poligrafică
„[illegible]",
str. Grigore Alexandrescu nr. [illegible]
Bucureşti,
Republica Socialistă România

Scanned with OKEN Scanner

Plan editură: 6528. Coli de tipar: 20,75
Bun de tipar: 4. III. 1980

Tiparul executat sub comanda
nr. 570 la
Întreprinderea poligrafică
„13 Decembrie 1918",
str. Grigore Alexandrescu nr. 89—97
București,
Republica Socialistă România

Scanned with OKEN Scanner

PEDAGOGIA
SECOLULUI XX

Toate acestea formează elementele teoretice şi practice pe baza cărora se stabilesc metodele de reeducare a scrisului, de care se ocupă în mod exclusiv volumul al doilea. Astfel, acest volum cuprinde o metodologie generală şi o serie de metodologii analitice adecvate formelor clinice ale tulburărilor de scris ale copiilor stîngaci sau handicapaţi de infirmităţi motorii, cerebrale, sechele poliomielitice, dezordini psihice etc.

Lucrarea se constituie într-o monografie analitică a problemei fiind, de aceea, un adevărat instrument de lucru pentru cadrele didactice din învăţămîntul primar şi din şcolile speciale, dar şi o lectură ştiinţifică de interes mai larg pentru orice profesor, pentru orice om de cultură.

Prof. univ. dr. CORNELIA DIMITRIU

Vol. I şi II | **Lei 19,20**

Scanned with OKEN Scanner